

JOSEPH VAUJANY

L'ÉCOLE PRIMAIRE
EN FRANCE
SOUS LA TROISIÈME RÉPUBLIQUE

LES LOIS FONDAMENTALES

L'ÉCOLE NOUVELLE — L'ÉVOLUTION DE L'ÉCOLE



Librairie académique PERRIN et Cie.

JOSEPH VAUJANY

L'ÉCOLE PRIMAIRE

EN FRANCE

SOUS LA TROISIÈME RÉPUBLIQUE

LES LOIS FONDAMENTALES

L'ÉCOLE NOUVELLE - L'ÉVOLUTION DE L'ÉCOLE



PARIS

LIBRAIRIE ACADÉMIQUE

PERRIN ET Cie, LIBRAIRES-ÉDITEURS

35, QUAI DES GRANDS-AUGUSTINS, 35

1912

PRÉFACE

On a voulu faire de l'école une grande chose : l'initiatrice du progrès moderne. Et l'organisation en était définitive. Jules Ferry ne pouvait admettre que jamais l'on touchât au principe des lois scolaires : laïcité et morale humaine. C'était le « pilier d'airain » de l'école nationale, « l'âme de la démocratie que l'on avait fondée ».

On espérait ainsi la réconciliation de tous, dans une France meilleure. Et cependant, autour de l'école, et pour l'établir, il y eut des querelles. C'est qu'un idéal nouveau s'opposait à un idéal ancien : antagonisme des idées morales, religieuses ou irréligieuses. Les puissances qui conduisent le monde : État, Églises, Science, Philoso-

phies, aspirent à façonner l'enfant selon leurs méthodes, et c'est, tout de suite, l'opposition des forces qui se heurtent, inconciliables.

La réforme éducative, dans l'ordre primaire, est donc une œuvre complexe, aux principes contestés, aux applications discutables; et d'une importance telle, qu'elle ne peut laisser personne indifférent, aux heures surtout où les esprits sont troublés et où chaque parti, dans une lutte ardente, cherche un appui à l'école même.

*
* *

Mais des conséquences arrivent, qui s'opposent aux principes ou, du moins, à certaines espérances. Ainsi pour le patriotisme. « Qui aurait pu penser qu'après trente ans de République nous assisterions à une crise du patriotisme à l'école? » Tel est le cri de surprise de M. Goblet, devant une pareille aventure. Et ce résultat imprévu est bien le plus cruel démenti qui pût être infligé à l'optimisme des fondateurs de l'école laïque. On avait voulu une religion de la patrie, gardienne des impérissables espoirs, et voilà que l'idée sainte de patrie n'est plus intan-

gible. — Ainsi pour la neutralité religieuse, qui, périodiquement, subit une crise et suscite de douloureux conflits. — Ainsi pour l'obligation scolaire, qui n'assure plus, en présence du nombre croissant des illettrés, la diminution progressive de l'ignorance populaire. — Ainsi pour la morale, qui devait être si simple, si universellement acceptée, si pratiquement efficace, et qui propose les plus inquiétants problèmes à tant de hardis théoriciens.

On en peut indiquer les causes : la politique d'abord, qui, de plus en plus, sollicite l'instituteur; et l'attitude aussi de Jules Ferry qui a, pour ainsi dire et dans une certaine mesure, livré l'école à l'évolution incessante de l'esprit du maître, ainsi qu'aux hasards des variations de la société et des idées, en voulant et en croyant l'ouvrir aux diverses formes du progrès de l'humanité. C'est pourquoi il est utile de pénétrer l'essence même des lois fondamentales.

* * *

Il serait décevant, d'autre part, de n'envisager que le point de vue politique. A cet

endroit, c'est comme une affaire jugée : on a organisé l'école pour des raisons politiques; on taxe de manœuvre intéressée toute tentative de critique ou de contrôle. C'est une tactique générale constante sous la Troisième République. On ne peut mieux obscurcir une question difficile. Il faut donc, d'abord, et sincèrement, laisser toutes querelles particulières pour entrer dans les régions sereines de la pensée et des doctrines.

Du reste, les réformateurs nous conduiront eux-mêmes. C'est au nom d'un système et en faisant intervenir l'État moderne, qu'on a voulu régénérer l'école. C'est cela qu'il faut voir et non pas seulement les manifestations morbides actuelles d'un régime scolaire en décadence.

Qu'on ne s'étonne pas alors, si ce livre, parfois, dépasse les limites de l'école primaire; c'est que les différentes questions se tiennent, dans une mutuelle subordination, et dépendent des principes qui dominent tout l'enseignement.

L'ÉCOLE PRIMAIRE
SOUS LA TROISIÈME RÉPUBLIQUE

PREMIÈRE PARTIE

LES LOIS FONDAMENTALES

CHAPITRE PREMIER

JULES FERRY ET LES GRANDS PROBLÈMES SCOLAIRES : L'IDÉE MAITRESSE

I

De tous les fondateurs de la Troisième République, Jules Ferry fut, à bon droit, reconnu comme un chef. Il le méritait par son ardeur au travail, son labeur, sa culture, qui le portait aux idées générales et aux synthèses. Théoricien hardi, il prévoit toutes les conséquences

de sa philosophie politique. Il sait d'où vient la République, où elle va, où elle veut et doit aller. Fils du dix-huitième siècle, il rend hommage à la Révolution française pour l'œuvre immense accomplie, qui a fondé la société moderne. Il témoigne d'un certain libéralisme, quand cela est nécessaire, et même toujours dans les façons et les apparences ; inébranlable, malgré les attaques, les habiletés, les clameurs. Son domaine, c'est la question scolaire. Il en a fait l'étude de sa vie, l'effort de sa politique, l'œuvre essentielle de son mandat au pouvoir. « Depuis deux ans, disait-il à la Chambre le 18 mars 1880, j'ai appliqué toute mon intelligence, et je puis dire toutes les minutes de mon existence, à l'étude de ce grand problème de l'éducation populaire. » Il conçut l'œuvre et sut la faire naître. C'est lui qui nous a fait le mieux comprendre ce que voulait la jeune République, à son aurore.

L'idée maîtresse qui se dégage chez Jules Ferry d'abord, et chez ses collaborateurs, c'est que l'enseignement est une affaire d'État, un service public. Et cela, parce que l'enseignement est d'intérêt général, et qu'il doit donc être l'objet des sollicitudes de l'État, seul gardien de ce qui peut être utile à la société. L'État doit organiser l'enseignement ; s'il tolère une certaine liberté, il doit la surveiller ; Jules Ferry

s'indigne à l'idée que quelque chose, dans l'ordre scolaire, puisse échapper au contrôle de l'État. Dans tous ses discours, maintes fois il revient sur ce principe essentiel, qui domine tout son système : c'est l'État qui a la surintendance des écoles ; il veille sur l'éducation ; s'il délègue ses pouvoirs, ils sont révocables. Nul ne peut tenir que de lui tout droit à l'enseignement. Et cette fonction souveraine est plus que jamais celle de l'État, quand cet État est démocratique.

Cette idée n'était pas absolument nouvelle. M. de Vatismesnil avait dit aussi : « L'enseignement est essentiellement du ressort de la loi civile et soumis à la surveillance de l'autorité civile. » Mais le parti républicain en fait le centre du système scolaire. « Qu'il soit bien entendu, avait dit Jules Ferry, le 4 juin 1876, que le premier devoir d'un gouvernement démocratique, c'est de garder sur l'enseignement public un contrôle incessant. Nous ne pouvons pas admettre que ce contrôle appartienne à une autre autorité que celle de l'État [1]. » Et au Sénat,

1. Et dans son Rapport sur le projet de loi relatif au Conseil supérieur de l'Instruction publique : « Sur qui la société peut-elle se reposer du soin de l'éducation publique, si ce n'est sur son gouvernement ? Mais comme les gouvernements changent souvent, ou que, du moins, ils peuvent changer, la société s'en remet plus particulièrement à l'État,

le 27 janvier 1880 : « Nous voulons remettre la surveillance et la direction de l'enseignement dans les mains de l'État, *parce que l'enseignement est matière d'État.* » Et Paul Bert disait qu'il fallait reprendre « ce droit de surveillance sur l'éducation de tous les enfants de France, trop longtemps abandonné par la nation [1] ». Et d'autres montraient que, si l'État devait revendiquer plus que jamais ses prérogatives en matière d'enseignement, c'était pour « maintenir le niveau des études [2] ». Et M. Camille Sée demandait, à propos de l'enseignement des jeunes filles, si « la puissance publique pouvait jamais abdiquer en France son droit d'enseigner [3] ».

Une première conséquence, c'est que « personne ne peut prévaloir contre l'État en fait d'instruction publique ». Une seconde, c'est que « l'État doit nécessairement avoir ses écoles à lui, qui sont les seules à être rétribuées sur les fonds nationaux et qui, à ce titre, doivent arri-

c'est-à-dire à cette partie de la puissance publique qui est, par la force des choses, le dépositaire permanent des fonctions essentielles à la vie même de la société, qui subsiste sous tous les gouvernements, toujours *docile* sous les maîtres que les Révolutions lui imposent. »

1. Disc. à la Chambre, 4 décembre 1880.

2. Spuller, Disc., 3 juin 1876.

3. Disc. à la Chambre, 20 janvier 1880.

ver à servir de modèles à toutes les écoles privées [1] ».

La France vit d'unité et l'État ne peut, en conséquence, se désintéresser de l'enseignement; ce serait renier son génie et les exemples de tous les temps. Ainsi pense Henri Martin, pour qui l'État a le devoir d'offrir un enseignement national [2].

La société, du reste, s'est prononcée, ajoutait-on, pour l'enseignement d'État, parce qu'elle a compris son intérêt. N'y a-t-il pas, pour le prouver, le budget de l'Instruction publique [3] ? — Mais si la société veut l'enseignement d'État, c'est qu'elle y trouve son avantage. Il faut que la démocratie soit instruite, et le plus possible. Mais qui peut, mieux que l'État, favoriser l'enseignement ? Qui aurait autorité, à sa place, pour le rendre obligatoire ? Or, Jules Ferry s'efforce de prouver qu'il faut l'obligation scolaire. C'est le seul moyen de répandre suffisamment l'instruction; et, statistiques en mains, il cherche à établir que, s'il y a eu des progrès dans la fréquentation scolaire depuis 1830, ils ont été bien minimes. L'obligation manquait. Mais seul l'État peut l'imposer [4].

1. *Rapport* de Barthélemy Saint-Hilaire sur le projet de loi relatif au Conseil supérieur. *J. Off.*, 7 février 1880.
2. Disc. au Sénat, 23 nov. 1880.
3. B. Saint-Hilaire, Disc. au Sénat, 25 janvier 1880.
4. J. Ferry, Disc. à la Chambre, 18 déc. 1880.

Ce droit de l'État, ainsi proclamé, avait-il donc été méconnu ? Que s'était-il passé, en France, depuis que la nation était organisée ? Jules Ferry pensait-il vraiment, vers l'année 1880, apporter une idée toute nouvelle dans cette question des rapports de l'État avec l'enseignement ? Les adversaires de Jules Ferry n'ignoraient pas non plus le droit de l'État en matière d'instruction publique [1]. La preuve en est que l'on discute sans fin sur ce droit; et les républicains ne partagent pas tous l'avis de Jules Ferry. Il avait, pour son propre compte, une conception de l'État enseignant ; mais l'Ancien Régime aussi en avait une, et la Révolution et l'Empire, de même la Restauration et tous les gouvernements divers qui ont tour à tour présidé aux destinées de la France à travers le dix-neuvième siècle. On n'avait pas oublié, jusqu'au temps de Jules Ferry, les droits de l'État; le difficile était de les pré-

1. Chesnelong, au Sénat, le 27 janvier 1880, reconnaît à l'État des droits considérables : n'ouvrir l'enseignement qu'à des personnes d'une capacité suffisante et d'une moralité reconnue ; droit de surveiller l'enseignement libre et public pour y assurer le respect de la morale, de la Constitution et des lois ; droit et devoir même, dans un intérêt social, de donner un enseignement, à condition qu'il respectera l'enseignement libre et les consciences religieuses et les croyances du pays. Mais il refuse à l'État le droit de dire aux représentants de la religion : vous n'enseignerez pas ! ou aux parents : vous enverrez vos enfants dans telle école et non dans telle autre.

ciser, de les délimiter, d'en déterminer la nature. Droit de l'État ! Assurément ! Et depuis Philippe le Bel, en même temps que la nation commence à s'émanciper du pouvoir religieux, aucun gouvernement ne s'est désintéressé de l'enseignement; et les décrets sont nombreux qui réglementent les collèges ou les Universités [1]. Mais il y a comme deux traditions, sinon différentes, sinon opposées, du moins nullement identiques en ce qui concerne les rapports de l'État et de l'École. L'une veut que l'État ne se considère pas comme souverain dans les questions d'ordre scolaire, mais qu'il tienne compte de certaines puissances qui doivent collaborer avec lui : la famille et la religion. — L'autre veut l'État omnipotent et *seul juge*; elle en fait la suprême intelligence qui doit penser pour la nation tout entière et former les esprits sur un type proposé par elle-même : c'est la thèse révolutionnaire, celle de Jules Ferry et des principaux représentants du parti républicain.

Quoi ! on laisserait à l'État les fonctions inférieures. Il n'aurait pas droit à organiser l'enseignement; ou, du moins, il devrait borner son action au côté matériel et pratique: bâtir des écoles, fournir des crédits, sans offrir en même

1. A. Duruy, La liberté d'enseignement. *Revue des Deux Mondes*, 15 mai 1879.

temps les méthodes et les idées [1] ! L'État sera-t-il tout-puissant ? Pourra-t-on, au contraire, lui imposer des limites [2] ? Devra-t-il, ou non, accepter une collaboration ? Là est le point de contradiction. Et il semble que Jules Ferry incline à favoriser le droit absolu de l'État.

Il est remarquable que les républicains aient eu ainsi un tel penchant pour l'étatisme. Leur œuvre est à peine commencée, ils viennent d'arriver au pouvoir et Jules Ferry les félicite d'avoir proclamé le principe de l'État enseignant : « Vous n'avez pas seulement doté l'enseignement public ; vous avez de plus, et ce sera un de vos titres devant l'histoire, résolument entrepris de restituer à l'État républicain ses droits et ses responsabilités essentielles en matière d'éducation. Grâce à vous, nous remontons la pente si imprudemment descendue depuis trente ans [3]. »

1. « Vous laissez à l'État les fonctions inférieures et vous venez lui ravir sa fonction principale, c'est-à-dire la direction de l'enfance et de la jeunesse. Sans doute, avant l'État, le père de famille a d'abord un droit naturel, mais une fois l'enfant sorti des mains du père, je demande à qui il appartient. » (B. Saint-Hilaire, Disc. au Sénat, 24 janvier 1880.)

2. Barthélemy Saint-Hilaire voulait, au contraire, des limites au droit du père de famille : « Il est bon de répéter ici que ce droit, quelque respectable qu'il soit, n'est point absolu, et qu'il reçoit dans bien des cas des limitations légales. » (*Rapport* sur le projet de loi relatif au Conseil supérieur de l'Instruction publique. — Sénat, 14 janvier 1880.)

3. Déclaration ministérielle lue aux Chambres le 9 novembre 1880.

Mais il est piquant de noter que les républicains n'avaient pas toujours pensé ainsi, et J. Ferry lui-même. En 1869, dans une circulaire à ses électeurs, il dénonçait la centralisation des services comme opposée entièrement aux diverses libertés, y compris celle de l'enseignement [1]; et dans son grand discours sur l'égalité d'éducation, en 1870, il reprochait à la société antique et à l'Église, au moyen âge, d'avoir arraché les enfants à leurs familles [2]; et il vantait le régime scolaire des États-Unis d'Amérique, lui trouvant cet avantage de dépendre surtout de la commune et des familles, et non pas d'une administration [3].

1. « Pour fonder en France une libre démocratie, il ne suffit pas de proclamer l'entière liberté de la presse, l'entière liberté de réunion, *l'entière liberté d'enseignement*, l'entière liberté d'association. Ce n'est pas assez de décréter toutes ces libertés ; il faut les faire vivre. La France n'aura pas de liberté tant qu'elle vivra dans les liens de la *centralisation administrative*, ce legs fait par le Bas-Empire à l'ancien régime, qui le transmit au Consulat. » (*Circulaire* aux électeurs de la 6e circonscription de Paris, 1869. — *Discours et Opinions de Jules Ferry*, éd. Robiquet, A. Colin.)

2. Disc. sur l'égalité d'éducation, 10 avril 1870. — Ed. Robiquet.

3. « Autre caractère de l'enseignement en Amérique : Il est libre ; et savez-vous pourquoi cet enseignement a pour trait principal la liberté ? C'est qu'il dépend par-dessus tout de la commune, de la généralité des habitants et de ses élus et non d'une administration quelconque ; la population américaine choisit elle-même son bureau d'instruction publique. » (Disc. sur l'égalité d'éducation.)

II

Le parti républicain eut bientôt l'occasion d'appliquer son principe. On avait, disait-il, amoindri les droits essentiels de l'État, sous l'Assemblée nationale, par la réorganisation du Conseil supérieur de l'Instruction publique (1873), et par l'institution du jury mixte pour la collation des grades, lors de la loi du 12 juillet 1875. Il n'avait pu empêcher ce qu'il considérait comme une déchéance de la part de l'État et une usurpation de la part de l'Église, à qui profitaient surtout, affirmait-on, la réforme du Conseil supérieur et la liberté de l'enseignement. Aussi, le premier soin des républicains fut-il de porter leur effort sur ces questions débattues. Jules Ferry présenta deux projets : l'un pour modifier la loi de 1875[1],

1. Projet de loi relatif à la liberté de l'enseignement supérieur, présenté par J. Ferry, ministre de l'Instruction publique, le 15 mars 1879. *J. Off.*, 1er avril 1879.

l'autre pour réorganiser le Conseil supérieur [1]. « Deux projets de revendication », disait M. Roger-Marvaise ; deux mesures pour reprendre une « place usurpée [2] ».

On pose d'abord la question pour le jury mixte. En 1879, Jules Ferry est ministre de l'Instruction publique, et les républicains ont le pouvoir. Qu'avait donc voulu le législateur de 1875 par l'institution de ce qu'on appelait le « jury mixte [3] » ? Simplement accorder aux étudiants, qui usaient de la liberté, la faculté de se présenter, pour l'obtention des grades, devant un jury composé de professeurs de l'État et de professeurs des Universités libres [4]. La liberté de l'enseignement supérieur, pensait-on, devait être complète, et comment le serait-elle, si les élèves de ces Universités devaient subir les épreuves de leurs examens devant les Facultés de l'État forcément concurrentes ?

1. Projet de loi relatif au Conseil supérieur de l'Instruction publique et aux Conseils académiques. (mars 1879). — *J. Off.*, 29 mars 1879.

2. Discours au Sénat, 24 janvier 1880.

3. Voir E. Lecanuet, *l'Eglise de France sous la Troisième République* (1870-1878), p. 257.

4. Pendant les débats relatifs à la loi de 1875, certains voulaient davantage ; ils réclamaient le droit, pour les Universités libres, d'examiner leurs élèves et de conférer les grades purement et simplement. On ne put s'entendre et l'on transigea sur le jury mixte. Ce fut l'amendement Paris.

Les adversaires du jury mixte opposaient des raisons qui ne manquaient pas de force persuasive : L'État, par les grades universitaires, ouvre les diverses carrières sociales, il doit donc donner les grades lui-même, car il s'agit d'un intérêt général et l'État seul peut en assurer la défense; de même que lui seul peut vérifier la valeur des études et accorder le diplôme[1]. Faut-il donc que l'enseignement libre, parce qu'il est libre, échappe à la loi commune ? Chimère ! disait Jules Ferry, de croire que l'État pourra jamais se désintéresser, à ce point, des choses de l'enseignement ; ce serait la fin de la société, le retour à la barbarie[2]. Donc, pas de

1. « Ce que l'État revendique... c'est la vérification préalable par ses représentants officiels de la valeur des études ; c'est le contrôle sérieux et direct de la garantie qui résulte pour le public de la possession du diplôme, garantie qui engage la responsabilité du pouvoir qui l'a souscrite. La liberté d'enseignement et le contrôle de l'enseignement sont deux choses fort différentes. » Et J. Ferry prétendait indûment qu'il y aurait « concurrence dans les commissions d'examen ». (Exposé des motifs du projet de loi relatif à la liberté de l'enseignement supérieur.) (15 mars 1879.)

2. J. Ferry, Disc. à la Chambre, 4 juin 1876 ; au Sénat, 2 mars 1880. — Challemel-Lacour, Disc. au Sénat, 19 juillet 1876. — M. Wallon répondait : « Je reconnais que la liberté de l'enseignement et la collation des grades sont deux choses distinctes ; j'admettrais même que ce sont deux choses indépendantes l'une de l'autre ; cependant, il faut bien reconnaître qu'elles ne sont pas indifférentes l'une à l'autre. » (Wallon, Sénat, 19 juillet 1876 et 2 mars 1880.)

jury mixte, c'est-à-dire de jury où des étrangers viennent prendre place à côté des représentants de l'État. Veulent-ils surveiller, suspecter ? Or, il ne faut pas même que l'État puisse être soupçonné; il est trop haut placé pour n'être pas désintéressé ; et il doit être indépendant [1] ». En dehors de tous les partis, souverain maître de l'enseignement, il ne doit pas être gêné dans sa mission. Du reste, « l'examen est un moyen pour maintenir l'unité des études et, par conséquent, quelque chose de cette unité nationale qui fait la force et la grandeur de la France [2]. »

A cette thèse, les partisans du jury mixte répondaient qu'il n'était pas question de méconnaître le privilège de l'État. C'était l'admettre, au contraire, et l'affirmer, puisque les Universités libres ne réclamaient pas le droit d'examiner elles-mêmes leurs élèves [3]. D'autant plus qu'il était bien et beau de disserter *a priori* sur le droit de l'État, encore une fois incontestable. Mais, en fait, que se passait-il ? L'État déléguait ses pouvoirs, dans cette question, à l'Université. Mais c'était elle qui enseignait. Elle examinait alors et ses propres élèves et ceux des Universités libres. « Le jour où l'État a eu

1. J. Ferry, Disc. au Sénat, 2 mars 1880.
2. Id.
3. A. de Mun, 4 juin 1876.

donné la liberté de l'enseignement supérieur, il s'est trouvé dans une situation délicate vis-à-vis des nouveaux établissements d'enseignement ; il s'est trouvé à la fois leur concurrent et leur juge, leur surveillant et leur émule ; il leur faisait concurrence et était chargé de les contrôler. Eh bien ! c'est déjà très difficile d'être juge et partie dans sa propre cause ; mais d'être juge et partie par les mêmes organes, exercer une juridiction et faire la concurrence par les mêmes personnes, par le même instrument, on a trouvé que c'était trop et qu'il n'y avait pas là, pour l'enseignement libre, une garantie suffisante d'impartialité et de justice ![1] »
Mais la thèse de Jules Ferry l'emporta. L'État serait souverain maître de l'Enseignement.

*
* *

Une autre position était à reprendre. Jules Ferry ne jugeait pas l'État suffisamment indépendant, non plus, au Conseil supérieur de l'Instruction publique. Ce Conseil avait été organisé en 1850 et réorganisé en 1873. Il devait représenter non seulement l'Université, mais

1. Duc de Broglie, Sénat, 21 juillet 1876.

la société elle-même [1]. N'était-elle pas, en effet, intéressée à l'enseignement, comme le proclamaient encore Jules Ferry et ses partisans ? Il était donc juste, pensait-on, d'admettre dans ce Conseil non seulement des Universitaires, mais des membres de l'Institut, du clergé et des autres grands organes de la nation [2]. Celle-ci pourrait donc surveiller l'enseignement ; et l'on ne devait pas voir là une suspicion, un contrôle oblique, comme le prétendait Jules Ferry. Que de questions embarrassantes seraient ainsi plus facilement réglées ! Et l'élaboration des programmes n'intéressait-elle pas tout le monde ? Et pour les affaires de conscience, toujours si

1. Au Sénat, le 24 janvier 1880, M. Wallon précisait l'idée fondamentale du Conseil supérieur de 1850, « ce conseil composé de tous les éléments sociaux, de la famille française tout entière. » Et les universitaires y avaient néanmoins la majorité. Il montrait qu'au contraire J. Ferry ne voulait qu'un conseil d'études avec une mission toute pédagogique.

2. M. Wallon citait Vacherot : «... Le Conseil représente une autorité supérieure à l'État, l'autorité de la société elle-même en ce qui touche ses plus chers intérêts, car il n'y a pas d'intérêt supérieur à ce qui concerne l'instruction de l'enfance et de la jeunesse... Il est juste que cette représentation soit complète... Les Ministres des Cultes forment un élément intégral de ce Conseil. Ils y ont leur place, *au nom de l'immense majorité des familles qui tiennent à avoir des garanties pour l'éducation et l'instruction de leurs enfants.* » (Dit en 1873.) M. Wallon citait encore J. Simon et Thiers (1850), partisans du Conseil élargi. — (Disc. au Sénat, 24 janvier 1880.)

délicates dans l'ordre de l'éducation, comme il serait aisé, non seulement d'en aplanir les difficultés, mais de prévenir les conflits possibles. Le Conseil supérieur ainsi compris était la nation éclairée et vraiment représentée. Que l'enseignement soit, en effet, à certain point de vue, un service public, est-il un service public comme les autres ? Il s'agit ici d'idées, de méthodes, d'éducation, et l'État est-il compétent uniquement parce qu'État ? N'est-ce pas utile de l'entourer de prudents conseillers et de prendre toutes les précautions ? Ainsi avaient pensé Thiers, J. Simon, Laboulaye, Vacherot, sans parler des catholiques. Mais Jules Ferry a une conception un peu spéciale de l'État, plus étroite, plus raide, plus subtile. Il parle toujours de l'État comme de quelque chose de grandiose et d'abstrait, réel à la fois et insaisissable.

Quelles raisons donnait J. Ferry pour remanier complètement le Conseil supérieur ? Il n'y voulait que des Universitaires et au point de vue uniquement pédagogique. Il parlait en souriant du vieux Conseil de 1850, émanation de la société tout entière. Il trouvait qu'ainsi l'État n'était pas suffisamment maître dans son domaine. «Quant à l'État enseignant, nous le voulons maître chez lui, nous ne le concevons sujet de per-

sonne, ni surveillé par d'autres que par lui-même. Le Conseil supérieur est un des rouages de l'autorité publique; nous n'admettons pas que les uns y siègent comme représentants de l'État, les autres comme représentants de la société. Cette distinction, chère aux auteurs de la loi de 1850, est la négation du régime démocratique et représentatif sous lequel nous vivons. La société n'a pas d'autre organe reconnu, pas d'autre représentation régulière et compétente que l'ensemble des pouvoirs publics émanés directement ou *indirectement* de la volonté nationale, et cet ensemble s'appelle l'État[1]. » Il est remarquable comme Jules Ferry tient à ce que l'État (ici le ministre et quelques Universitaires) ne soit contrôlé en rien. Aucune collaboration, aucun conseil, aucune influence. J. Ferry craint, du reste, la malveillance, l'hostilité. Il voit partout des adversaires. Et vraiment, il paraît en donner des raisons apparentes. Mais une objection le gênait particulièrement. Comment ! lui disait-on, le Conseil supérieur régit non seulement l'enseignement d'État mais aussi l'enseignement libre, et vous ne voulez pas d'un conseil élargi, comprenant des membres de l'enseignement libre et des écoles ecclésiasti-

1. J. Ferry, Exposé des motifs du projet relatif au Conseil supérieur. — *J. Off.*, 29 mars 1879.

ques[1] ? Aussi, en reconnut-il la nécessité dans son projet de loi ; mais sur le nombre de cinquante-quatre, il n'y avait que quatre membres de l'enseignement libre, ce qui indignait Jules Simon [2] et Laboulaye[3]. Alfred Rambaud, dans l'ouvrage qu'il a consacré à la mémoire de J. Ferry[4], fait remarquer qu'il faut être juste pour cette question du Conseil supérieur et bien comprendre que J. Ferry voulait surtout des membres élus et une refonte complète du Conseil ; cela entraînait la suppression des anciens membres représentant les divers corps de la nation, et notamment du « banc des évêques ». Mais cette réforme semble un moyen, un détour, et Rambaud cherche plutôt ici une excuse à J. Ferry, qui n'en donnait pas lui-même, du reste. Le Sénat vota le projet, mais le modifia, en décidant d'ajouter au Conseil supérieur deux membres des Facultés de théologie, catholique et protestante [5].

1. Delsol, Sénat, 28 janvier 1880.

2. Disc. au Sénat, 31 janvier 1880.

3. « Il n'y a pas de liberté sans égalité. Or, c'est là le reproche que je fais au Conseil supérieur de J. Ferry ; il détruit l'égalité. C'est l'État qui est tout, les citoyens ne sont rien. » (Laboulaye. — Sénat, 28 janvier 1880.)

4. A. Rambaud, *Jules Ferry* (1903), chap. IX.

5. Sénat, 17 février 1880. — Il est vrai que, peu après, la Faculté de théologie catholique ayant été supprimée à la Sorbonne, les choses furent encore simplifiées.

III

Pour mieux établir sa thèse et préciser le point du conflit, Jules Ferry invoque les notions les plus hautes de sa philosophie politique. On a vu comment, au nom de l'intérêt social, il faisait de l'enseignement une fonction de l'État. Mais l'État, dans la société moderne — et J. Ferry se donne comme un de ses défenseurs les plus autorisés — participe de la nature de cette société, laquelle doit déterminer la forme de l'enseignement. Or, la première marque de l'État moderne, pour J. Ferry, c'est qu'il veut être, et le plus possible. Aussi, commence-t-il par se défendre. Et l'enseignement, par des mesures convenables, doit pouvoir l'y aider. Et l'on sait comment Jules Ferry a écarté, de suite, les entraves qu'il pensait découvrir dans la loi de 1875 et au Conseil supérieur. Libre

dans son domaine, l'État n'a plus qu'à organiser l'enseignement, en fonction de sa nature propre. Or, quelle est-elle? c'est l'indépendance à l'égard de tout pouvoir étranger, notamment de l'Église, dont justement l'État a dû se séparer, pour pouvoir s'établir. Il est donc laïque, civil, sécularisé, c'est-à-dire affranchi de tout lien, de tout rapport avec un pouvoir religieux quelconque. Et ce caractère essentiel ne peut manquer de convenir aussi à l'enseignement. Et c'est alors qu'on revient au point de départ : l'État, par le fait qu'il est laïque ou civil, c'est-à-dire libre de toute contrainte religieuse, est omnipotent; c'est ce que Jules Ferry appelle la « souveraineté du pouvoir civil » ou de la « société moderne[1] ». Cette souveraineté s'étendra donc à l'enseignement : service d'État.

Il convient de le remarquer : telle est l'idée centrale d'où découle le système entier des lois scolaires, tout ce qui est réalisé, avec tout ce qui le sera demain ou pourra l'être. L'enseignement est matière d'État ! C'est au nom de ce principe que Jules Ferry, dès son arrivée au pouvoir, supprime le jury mixte ; qu'il détruit,

1. Il prétendait que la loi de 1875 avait été le dernier terme de la campagne ouverte, depuis 30 ans, « contre les droits du pouvoir civil dans les choses de l'enseignement ». (Exposé des motifs du projet sur la liberté de l'enseignement supérieur. — *J. Off.*, 1[er] avril 1879.)

pour complètement le remanier, le Conseil supérieur de l'Instruction publique; c'est pour cela qu'il fera la laïcité, écartera la religion de l'école, restreindra la liberté de l'enseignement; et c'est au nom du même principe que les continuateurs de Jules Ferry tendront au monopole. Si l'enseignement est un service public, rien ne pourra s'opposer jamais à la domination de l'État non seulement dans l'organisation de ses propres écoles, mais dans celle même de l'école libre.

Jules Ferry fut en opposition avec les plus éminents des républicains libéraux. Et il faut noter que, sur certains points, il sema la discorde dans le camp républicain, en posant des principes discutables, et fut la cause de dissentiments qui ne sont pas près de finir.

La thèse de Jules Ferry ne peut même se concilier pleinement avec la tradition révolutionnaire. Il n'y a pas entre lui et Condorcet, par exemple, un parfait accord. L'un et l'autre veulent instaurer d'une façon magnifique l'œuvre d'enseignement, pour favoriser un progrès humain indéfini; l'un et l'autre font de l'enseignement un service public; mais il y a entre eux une nuance, une opposition même, dès qu'il s'agit des rapports de l'enseignement et de l'État. Que l'enseignement, en effet, soit un

service public, cette affirmation ne serait guère discutée en théorie, mais si l'on fait intervenir l'État, on se demande comment il interviendra. Si l'enseignement est utile à la société, il n'y a pas que l'État dans la société; de sorte que le point difficile, c'est de déterminer exactement les rapports de l'État et de l'enseignement; or Jules Ferry ne le fait pas assez clairement. Il est embarrassé pour définir l'État enseignant, comme le lui font remarquer justement Wallon et le duc de Broglie [1]. Retranché derrière une définition vague, il fait bénéficier l'État de toute souveraineté; or, Condorcet n'admettait pas cela, du moins de cette façon. Il concevait un essor magnifique de l'enseignement, il en faisait une vaste organisation publique, mais il ne le voulait pas sous la dépendance du gouvernement ou de l'administration, et cela dans l'intérêt même de l'enseignement, qui ne doit pas, qui ne peut pas être gêné dans son développement, et il citait l'exemple de la Chine, où le progrès scientifique a été justement arrêté par la mainmise de l'État. Condorcet voulait que l'instruction publique fût sous la surveillance non pas du Pouvoir exécutif, mais de

1. Wallon, Disc. au Sénat, 24 janvier, 1880. — De Broglie, *ibid.*, 25 janvier 1880,

l'Assemblée élue et représentant la nation [1]. Et cela n'est pas sans analogie avec l'idée de 1850 et de 1873 sur le Conseil supérieur élargi, ouvert à tous les contrôles et sous la sauvegarde de la société tout entière.

Et, d'autre part, on ne peut croire que Jules Ferry veuille suivre Danton et Robespierre, qui reconnaissent à l'État un droit absolu sur l'enfant même. « Les enfants appartiennent à la République avant d'appartenir à leurs parents », disait Danton [2] ; et Robespierre voulait qu'à partir de cinq ans tout enfant fût élevé complètement par les soins de l'État [3]. Il ne semble pas que ce soit l'idée de Jules Ferry, partisan de la liberté de l'enseignement et ayant plus d'une fois répudié la tradition jacobine. Mais s'il affirme hautement le droit de l'État, il omet de déterminer exactement les rapports de celui-ci avec l'enseignement. Et cela est dangereux, on s'en apercevra

1. André Pérouse, *le Comité d'instruction publique de l'Assemblée législative*, dans la *Revue catholique des Institutions et du Droit* (septembre 1901.)

2. « Il est temps de rétablir ce grand principe, qu'on semble méconnaître, que les enfants appartiennent à la République, avant d'appartenir à leurs parents : qui nous répondra que les enfants, travaillés par l'égoïsme des pères, ne deviennent dangereux pour la République ? » (Danton, en 1793 ; cité par Keller, 20 janvier 1880.)

3. Robespierre, en 1793. — Cité par Keller, *ibid.*

dans la suite de la Troisième République.

Mais il n'est guère étonnant que Jules Ferry n'ait pas su préciser les attributions intellectuelles de l'État. La difficulté était trop grande. Il est malaisé déjà de considérer l'enseignement comme un service public; et il est difficile d'en déterminer la nature. C'est ce que voyaient fort bien Bardoux[1] et surtout Laboulaye, qui s'étonnait que la société moderne, ayant mis hors de son domaine la liberté religieuse, la liberté de penser, y conservât l'enseignement[2] ; et qui ne croyait pas que celui-ci fût un service, comme la voirie, la guerre ou la marine. Il était par trop évident, pour lui, que l'assimilation n'était pas possible. Et non plus, surtout, pour l'éducation, qui ne peut relever de la seule compétence de l'État[3].

Si l'on accorde, en effet, à l'État le droit d'organiser l'enseignement, de susciter les initiatives, d'aider, de suppléer où il y a manque, d'exiger une certaine capacité chez ceux qui

1. Bardoux, Discours à la Chambre, 21 janvier 1880.

2. « Aujourd'hui, on a mis en dehors de l'État la liberté religieuse, la liberté d'opinion et celle de la presse. Pourquoi donc l'éducation ne serait-elle pas mise en dehors de la toute-puissance du gouvernement ? » (Laboulaye, Disc. au Sénat, 28 janvier 1880.)

3. Laboulaye, Discours au Sénat, 21 juillet 1876.

enseignent, et de surveiller, pour la morale et le respect dû à la Constitution et aux lois, les écoles de toute nature, il semble impossible de reconnaître à l'État des droits plus élevés, notamment en ce qui concerne la partie la plus haute de l'enseignement: les doctrines éducatives. L'État, du reste, en s'affirmant dominateur en matière scolaire, pose de suite une contradiction. On ne peut concevoir l'enseignement sans système d'études, donc sans idées; or l'État moderne, en traçant ses limites, s'est essentiellement posé comme incompétent dans le domaine des doctrines religieuses ou philosophiques. C'était l'avis de Gambetta, affirmant que l'État moderne ne pourrait, par exemple, donner l'éducation religieuse ou même philosophique, parce qu'il deviendrait intolérant et persécuteur [1]. Et il songeait, en s'y opposant, à un enseignement religieux qui le gênerait dans sa liberté; mais c'était infirmer la thèse de l'État souverain maître des études et de l'enseignement. Jules Ferry, non plus, ne voudra pas d'un État qui décide entre les dogmes ou les systèmes philosophiques, mais il n'en pro-

1. « L'État ne peut avoir aucune compétence ni aucune action sur les dogmes, ni sur les doctrines philosophiques : il faut qu'il ignore ces choses, ou bien il devient arbitraire, persécuteur, intolérant, et il ne peut pas, il n'a pas le droit de le devenir. » (Gambetta, Discours au Havre, 18 avril 1872.)

clamera pas moins l'État tout-puissant. S'est-il aperçu que c'était diminuer la valeur éducative de l'État et le rendre, par le fait même, moins apte à enseigner ? A-t-il vu la contradiction radicale de son système ? Contradiction qu'avaient évitée non seulement Guizot ou les législateurs de 1850 ou de 1875, mais même Napoléon ! Ignoraient-ils les droits et les devoirs de l'État dans l'enseignement ? Et cependant, non pas même Napoléon avec le monopole, ils n'avaient pensé à faire de l'État le souverain maître. Tous avaient tenu compte d'autres facteurs, n'oubliant ni les philosophies qui courent le monde, pour en choisir une, ni la religion pour l'établir, au gré des familles, gardienne de la morale. Ils comprenaient que si l'État peut régir l'enseignement, l'accaparer même, il n'est pas, il ne peut pas être le régulateur suprême de ce qui est hors de sa portée: l'intelligence et l'âme tout entière. Jules Ferry, au contraire, se pose en défenseur de la société moderne, libérée de tous les jougs et fondée sur la liberté, et de suite, sans nuances, sans mesure, il proclame l'omnipotence de l'État. Quelle sera alors sa philosophie, sa morale ? Il aurait pu avouer, tout au moins, que l'État, en se faisant éducateur, court le risque de ne pouvoir contenter pleinement tout le monde, puisqu'il ne peut être agréé que

négativement, c'est-à-dire en tant qu'il s'abstient d'établir son école sur un système philosophique ou religieux, qui pourrait ne pas convenir à quelques-uns. C'est ainsi que l'État, pour satisfaire à tous, devrait, en bonne logique, n'être dans son enseignement ni chrétien, ni spiritualiste, ni positiviste, etc. Que sera-t-il donc ? Il est vrai que l'État républicain n'a pas toujours accepté les conséquences de son principe, et l'on a vu Jules Ferry lui-même continuer l'enseignement spiritualiste de l'Université napoléonienne, mais ce sera la cause de conflits incessants, qui sont loin d'être terminés. L'État doit donc restreindre de plus en plus son système scolaire, en tout ce qui concerne justement la partie la plus haute, la plus importante : la philosophie ou la morale. Cette idée donc que l'État est maître de l'enseignement, que c'est sa fonction, semble se détruire, en s'affirmant. Mais Jules Ferry n'insiste pas sur ce point. Il a pu avoir raison pour l'obligation ou la gratuité, rendues plus faciles ou acceptables par l'école nationale, mais il n'a pas vu ou n'a pas voulu voir quelle cause de faiblesse l'État se donnait à lui-même en se faisant le maître presque absolu de l'enseignement. Il pose malgré lui la question scolaire et remet en examen tout le problème de l'éducation.



Si l'on voulait maintenant caractériser la pensée de Jules Ferry et marquer le point même par où il diffère des autres théoriciens de l'enseignement et les dépasse, on pourrait dire que, d'une fonction secondaire de l'État, il fait une fonction essentielle, faussant par là même tout le système scolaire dans son principe. Il voit, en outre, dans l'école un moyen pour défendre la société moderne. Il change donc la nature de l'enseignement et en fait une œuvre, non de paix sereine, mais de lutte, à la merci des partis. Et il sera cause que, sous prétexte de défense, toute la législation scolaire sera une tyrannie, plus ou moins déguisée.

IV

Ce qui donne tout son sens à la thèse de Jules Ferry, en l'aggravant pour les catholiques, c'est qu'il l'établit contre l'Église. Elle serait l'ennemie de la société moderne [1]. Si donc Jules Ferry revendique si haut les droits de l'Etat, s'il le veut tout-puissant et indépendant pour l'organisation de l'enseignement, c'est que l'État, justement, tire son indépendance et sa force de ce fait, qu'il s'est émancipé de l'Église et de toute forme religieuse [2]. Mais il ne peut rester libre qu'en veillant et en prenant les précautions que réclame sa sécurité. C'est pourquoi il fallait écarter l'Église des jurys d'examen et du Conseil supérieur. Il y a eu empiétement de la part de la société religieuse. Or, et Jules Simon est

1. Challemel-Lacour, Discours au Sénat, 19 juillet 1876.
2. J. Ferry, Discours à la Chambre, 23 décembre 1880.

ici de l'avis de Jules Ferry, au moins pour le jury mixte [1], cela est souverainement opposé aux principes de l'État moderne [2]. Séparé de l'Église, il doit l'être dans l'enseignement, matière d'État. Cela entraînera une grave conséquence : la sécularisation complète de l'enseignement, la séparation à l'école des deux pouvoirs ennemis : civil et religieux. « La sécularisation de l'école, ce n'est pas seulement la conséquence logique de ces différents actes par lesquels la société civile s'est peu à peu délivrée des étreintes de la société religieuse, elle en est aussi la sauvegarde et la garantie fondamentales [3]. » — La loi de 1850 n'était qu'une manœuvre pour détruire indirectement l'Université, d'abord par la fondation des écoles libres et ensuite par la surveillance exercée sur cette Université même, au Conseil supérieur. J. Ferry lisait un certain « Mémoire secret », qui révélait, pensait-il, le complot ourdi, en 1850, par l'Église contre le pouvoir civil : on avait voulu briser l'Université, la diriger même par un Conseil qui ne fût pas complètement universitaire [4]. Et, non content de reprocher à l'Église son usurpation, il la

1. J. Simon, Discours au Sénat, 20 juillet 1876.
2. J. Ferry, Discours au Sénat, 27 janvier 1880.
3. J. Ferry, Chambre, 6 juin 1889.
4. Id., Sénat, 27 janvier 1880.

montre revendiquant pour elle seule la direction de toute l'école [1]. Si elle demande la liberté de l'enseignement, on prétend qu'elle veut briser l'Université et empiéter ainsi sur le domaine de l'État; si elle réclame un contrôle, même pour les écoles publiques en ce qui concerne la foi, on l'accuse de vouloir tout diriger et de se substituer à l'État lui-même [2].

Jules Ferry pose donc un conflit, réel ou possible, entre l'Église et l'État : conflit essentiel qui aura sa répercussion à l'école. L'enseignement est une *question mixte*, comme on disait au Moyen Age; elle ne peut être résolue que si l'État décide souverainement [3]. Il faudrait prouver que l'enseignement est une question mixte, à la fois spirituelle et temporelle, mais il est clair que la société moderne décidera contre l'Église. Le seul moyen d'éviter la lutte sera d'en enlever tout le prétexte, en retirant à l'Église tout droit de contrôle d'abord, et en supprimant la matière du conflit : l'enseignement religieux.

1. J. Ferry, Chambre, 4 juin 1876.
2. Id., Sénat, 7 mars 1880.
3. « Le Pouvoir civil dit : quand la question est mixte, c'est moi qui dois fixer la limite des droits respectlis de l'État et de l'g lise ; vous, ultramontains, vous dites, au contraire, que c'est le pouvoir spirituel qui la fixera. » « Le droit de l'État et le droit de l'Église sur l'euseignement sont les deux termes du conflit. » (J. Ferry, Chambre, 4 juin 1876.)

Mais, on ira plus loin. Non content de reprendre ses prérogatives l'État attaquera l'ennemi dans son propre domaine et, comme on juge que les congrégations font courir un réel danger à la société moderne, on les privera du droit d'enseigner; et ce sera le fameux article 7 suivi des Décrets.

On a ainsi un remarquable exemple, sinon de la fausseté, du moins de l'exagération de la thèse de Jules Ferry. Si l'on regarde, en effet, l'État moderne comme opposé à l'Église; si on le veut souverain maître de l'enseignement, et si, d'autre part, l'Église ne peut pas se désintéresser de l'enseignement en ce qui concerne les catholiques, il y aura nécessairement conflit. Mais il résultera moins des prétentions de l'Église que de l'attitude, envers elle, de l'État hostile. Jules Ferry en rejette la responsabilité sur l'Église. Mais, quand bien même elle aurait des « prétentions » sur la société moderne, — et c'est une question — sa politique serait tout autre chose qu'une affaire scolaire; et si l'antagonisme est ailleurs, il ne faut pas le susciter à l'école. La difficulté, alors, sera facile à résoudre; mais il n'y aura pas, ce qui serait inadmis sible, cette prise de possession, par l'État, de tout l'enseignement, jusqu'à l'exclusion de la religion, jusqu'à la suppression de la liberté,

fût-ce celle des congréganistes. Amener le conflit à ce point, c'est indiquer la fausseté d'un principe, ou une intention cachée. Parce qu'il y a désaccord, peut-être, dans l'ordre politique, on veut une lutte dans l'ordre scolaire. Or, il ne le faut pas. Toute organisation de l'école, qui rejette le contrôle de la famille et, indirectement, du pouvoir religieux, auquel, dans sa pleine liberté, est soumise en éducation la famille, et s'en émancipe, est fausse et funeste, puisqu'elle est une source inévitable de conflits insolubles.

Ce fut peut-être, chez Jules Ferry, une tactique, plutôt qu'une conviction. Il est peu probable, en effet, que, sous la Monarchie ou l'Empire, le parti républicain eût soutenu une pareille thèse [1]. On conçoit donc que l'école d'État puisse être ainsi un moyen d'émancipation pour les uns, d'asservissement pour les autres. Si le parti républicain a voulu pour lui seul ce qui devait appartenir à tous, on ne s'en étonne plus, quand on voit ses représentants les plus autorisés affirmer la nécessité de modeler la nation à l'effigie de l'État [2]. Mais on ne sert plus la liberté

1. On a vu ce que J. Ferry pensait, en 1869, de l'enseignement aux États-Unis d'Amérique.

2. « La clé de la maison, la garantie de l'avenir, c'est l'éducation de la jeunesse. » (J. Ferry, Disc. à ses électeurs

et l'on confond ainsi les domaines, politique et scolaire.

*
* *

La thèse de Jules Ferry est dangereuse, non seulement par les applications qu'il en a faites et par la méconnaissance qu'elle suppose de la nature de l'enseignement et surtout de l'éducation, mais par les conséquences qu'on en peut et qu'on ne manquera pas d'en tirer. Jules Ferry n'a pas seulement voulu réorganiser l'enseignement, mais il a prétendu le faire au nom de principes, dont il fut l'habile et hardi théoricien. Ses successeurs, au pouvoir, pourront bien, quelquefois, méconnaître l'esprit de sa législation et ses intentions propres, ils n'oublieront pas les principes, et surtout le plus important : celui qui réclame l'enseignement comme une fonction d'État, comme un service public. Et Jules Ferry est moins blâmable pour avoir formulé le principe, que pour l'avoir formulé

des Vosges, le 12 avril 1880.) « Tous les gouvernements ont la prétention, et aussi le devoir, jusqu'à un certain point, de faire à leur image l'éducation de la jeunesse, et de la frapper à leur effigie. » (B. Saint-Hilaire, *Rapport* sur le projet relatif au Conseil supérieur, 14 janvier 1880.) Et il cite Montesquieu disant que « chaque famille doit être gouvernée sur le plan de la grande famille qui les comprend toutes ».

d'une certaine façon. Revendiquer une part, pour l'État, dans l'enseignement, cela n'avait été contesté par personne, mais J. Ferry voulait plus qu'une part, il voulait l'omnipotence. Et le prétexte, c'est que l'État devait défendre son domaine. C'était même pour cela, avouait-on, qu'il était nécessaire de reprendre tout l'enseignement. Mais quelle barrière opposer à ceux qui auront à défendre l'État ? L'enseignement, déjà soustrait par Jules Ferry au juste contrôle de la famille, et, à travers elle, de l'Église, pourra dévier de sa voie naturelle, et sous prétexte de défense, devenir un instrument de domination et de tyrannie, comme le faisait remarquer M. Poriquet[1]. Le principe de la défense de l'État a joué un grand rôle sous la Troisième République : les conséquences en seront graves, dans le domaine de l'enseignement, et pour la liberté, et pour les idées, et pour la morale. On pourra abuser même du principe posé par Ferry. Une voie est ouverte.

1. « La République de 1880 doit-elle s'inspirer de la pensée d'exercer une pression, une direction sur l'esprit public de la jeunesse, en France ? — Eh bien ! je réponds hardiment : oui, si elle a l'intention d'asservir le pays à ses idées et de les lui imposer *per fas et nefas* ; non, mille fois non, si elle veut rester un gouvernement respectueux de la Volonté nationale, si elle veut rester un gouvernement de liberté et de progrès. » (Disc. au Sénat, 9 décembre 1880.)

Si l'État est souverain maître d'un enseignement obligatoire, c'est, de plus, un système d'éducation imposé : l'État le choisit lui-même, de sa propre autorité ; et ce système peut dépendre moins de la nature essentielle de l'éducation que du caprice ou de l'intérêt de l'État ; et, notons-le bien, l'État moderne ici, ce sont des individus investis d'un pouvoir temporaire, des cerveaux qui pensent, peut-être les apôtres d'une philosophie ou d'une religion nouvelles. L'enseignement alors, sans aucun contrôle de la grande famille française, comme le voulait l'ancien Conseil supérieur, pourra subir les vicissitudes et les variations de la politique et devenir l'instrument d'un parti ou d'une secte.

Mais la principale conséquence, attendue, c'était la sécularisation de l'enseignement. On en tirera la neutralité d'abord, mais suffira-t-elle toujours ? La défense de l'État exigera peut-être, à l'égard de la religion, chez d'impitoyables logiciens, plus que la neutralité : la guerre ouverte.

CHAPITRE II

LA NEUTRALITÉ SCOLAIRE

I

Les partisans de la réforme scolaire tenaient surtout à la laïcité de l'enseignement. C'est elle, d'autre part, que les catholiques craignaient le plus, en tant qu'elle apparaissait comme la marque d'un enseignement hostile à leurs croyances et contraire à leur idée même de l'éducation. C'est autour de la laïcité que se livre la grande bataille ; elle est, du reste, le point précis de contradiction, vers 1880, entre les défenseurs de la France traditionnelle et le parti, sinon nouveau, du moins nouvellement le maître des destinées du pays, et que Jules Ferry représente assez bien, avec la modération qui le tient également distant de tous les extrêmes.

Qu'entendait-on alors par la neutralité scolaire ou laïcité de l'enseignement ? Paul Bert le précise [1] : la neutralité, c'est, dit-il, l'exclusion de l'enseignement religieux à l'école, qu'il faut séparer de l'Église et organiser en dehors de toute religion. D'autant plus que la loi de 1850, disait-on, non seulement accordait une place à l'enseignement religieux, mais l'imposait à tous, même dans les écoles libres[2]. Paul Bert, Jules Ferry et leurs disciples prennent donc nettement position contre la loi de 1850 [3]. Cette loi accorde à la religion une place d'honneur. L'instruction religieuse fait partie des matières obligatoires du programme. Les libres penseurs trouvent cela inadmissible, et, pour couper court à toutes difficultés ou contestations, ils proposent de supprimer purement et simplement tout enseignement religieux à l'école publique. Peut-être, auraient-ils

1. P. Bert, *Rapport* sur le projet de loi Barodet et disc. à la Chambre, 4 déc. 1880.

2. P. Bert, *Rapport. J. Off.*, 10 février 1880. On n'y trouvait pas, en effet, comme dans la loi de 1833, la réserve qui voulait que le vœu du père de famille fût toujours consulté, pour la participation de son enfant à l'enseignement religieux. Le duc de Broglie faisait remarquer que cela ne voulait pas dire que, si un père de famille protestait, s'il demandait pour son fils l'exemption de l'enseignement religieux, on refuserait de lui donner satisfaction.

3. P. Bert l'appelle « la loi funeste de 1850 ». (Disc. à la Chambre, 4 décembre 1880.)

pu se contenter de demander la suppression de l'obligation, et laisser la religion comme étude facultative, au gré des parents. C'eût été revenir à la loi de 1833. Ils semblèrent y songer, mais, pour des raisons plus hautes, plus impérieuses, ils exigèrent une complète laïcité.

C'est par une longue suite d'arguments qu'ils cherchent à la défendre. Il ne convient d'en diminuer ni la force ni l'importance. Une première raison qu'ils donnent, c'est la nécessité de la paix et de la concorde entre les citoyens. Or, rien ne divise comme la religion, prétendent-ils; l'histoire de la France en témoigne. Et c'est dès l'école qu'il faut préparer l'union morale du pays. La France moderne n'est pas composée seulement de catholiques, mais de protestants, de juifs, de libres penseurs. Or, si l'on fait de la religion le fondement de l'éducation, il faudra à tout le moins l'école confessionnelle; c'est l'idée de la loi de 1850; mais cette école ne peut être alors celle des adeptes des cultes dissidents ou de ceux qui sont affranchis de toute croyance. Comment satisfaire tout le monde ? Dans beaucoup de communes où les protestants ont un culte public, on n'a pu encore édifier une école protestante [1]. Du reste, l'école confessionnelle

1. P. Bert, Disc. à la Chambre, 4 déc. 1880. « Sur 1.369 communes où les églises protestantes professent publique-

est « un spectacle funeste », dit P. Bert; « c'est diviser les enfants dès leur plus jeune âge ». Si l'on admet l'enseignement religieux à titre facultatif, ce sera plus fâcheux encore, car les enfants seront en conflit dans la même classe[1]. N'y a-t-il pas là un germe de dissentiments, le pire de tous, pensaient les défenseurs de la neutralité ? Généralisant quelques cas particuliers, ils représentaient la nation comme en proie à d'ardentes luttes religieuses : antagonismes dont la cause devait être supprimée, tout au moins à l'école. « Puisque les confessions religieuses nous opposent, nous divisent, trouvons en dehors d'elles les principes de l'entente nécessaire à la vie sociale. » Ainsi l'école, suivant le mot de M. Séailles, « loin d'être une œuvre de guerre, sera un instrument de paix, s'il est vrai qu'elle tende à réconcilier les esprits dans une même volonté de ne pas mêler le ciel et la terre [2] ».

L'accord, du reste, est facile. Il suffit de bien circonscrire le domaine de l'école; de donner celle-ci à la science, suivant la formule de Condorcet : éducation rationnelle et scientifique. La

ment le culte, il n'y a aujourd'hui que 384 écoles de garçons. »

1. P. Bert, *ibid.*

2. G. Séailles, *Éducation ou Révolution*, pp. 32 et 61.

religion, qui est contestable, puisqu'elle est contestée par quelques-uns, sera laissée aux Églises des divers cultes. Elle « ne peut avoir de place légitime à l'école [1] ». Et c'est l'avis de Paul Bert [2], de Jules Ferry. Mais, de suite, une intention se manifeste, chez quelques-uns du moins, qui cherchent à opposer la science à la religion. Celle-ci leur apparaît comme anti-scientifique, pleine de songes, de fables et de superstitions, et indigne d'avoir sa place dans le domaine réservé de la science [3].

On avouait d'autres raisons plus importantes encore : nécessité de respecter la liberté de conscience des parents, des élèves et du maître [4].

1. A. Debidour, *l'Église catholique et l'État sous la Troisième République*, t. I, p. 302. Selon le mot de Mme J. Simon : « Le sentiment religieux ne correspondant à aucune connaissance déterminable ne saurait entrer dans le programme d'une école publique. » Lecanuet, *l'Église de France sous la Troisième République*, t. I, p. 84.

2. « L'instituteur démontre, et ce que les croyants appellent des vérités religieuses ne se démontre pas, mais s'affirme : aussi compte-t-on d'innombrables religions et il n'y a qu'une science. » (P. Bert, *Rapport*.) Il parle aussi des dogmes et des mystères que l'on est impuissant à « démontrer rationnellement ». (*Ibid.*)

3. D'après le *Plan* de Condorcet, l'enseignement de la religion doit être banni de l'école ; chaque culte religieux doit être enseigné dans les temples par ses propres ministres ; c'est la raison seule que le maître doit s'appliquer à développer. (A. Pérousse, *loc. cit.*)

4. P. Bert, Disc. à la Chambre, 4 décembre 1880, et *Rapport*.

La Révolution ne devait pas avoir proclamé en vain le grand principe de neutralité religieuse de l'État, c'est-à-dire de la liberté de conscience. Principe outrageusement méconnu, paraît-il, dans la loi de 1850. P. Bert montrait la juste indignation qui devait animer le père, libre penseur ou protestant, forcé de livrer son fils à l'influence d'une religion étrangère à ses convictions intimes [1]. La liberté de l'enfant se confondait avec celle du père et nul ne devait subir l'enseignement catholique. Il fallait même, pensait M. Ribière, protéger l'élève en vue de ses idées à venir; et, parce qu'il pourrait, un jour, devenir un libre penseur, il était nécessaire de lui épargner d'avance l'enseignement d'une doctrine qu'il renierait peut-être plus tard [2].

Mais si rien, à l'école, ne devait gêner les croyances de l'élève; rien non plus ne devait comprimer la liberté d'esprit de l'instituteur [3].

1. Il citait des cas où quelques protestants subissaient, malgré eux, l'enseignement du catéchisme ou étaient forcés de réciter les prières ou litanies en usage dans le culte romain. (Disc., 4 déc. 1880.) La Droite protestait, car ce devait être là une telle exception, que l'on ne pouvait légiférer pour elle seule et qu'il était bien facile d'y mettre un terme.

2. Ribière, *Rapport* sur l'enseignement primaire obligatoire. Sénat, 21 mai 1881.

3. P. Bert, *Rapport*.

C'est à cela surtout que tient P. Bert. Il reproche à la loi de 1850 d'avoir imposé au maître non seulement l'enseignement de la religion, mais aussi les pratiques religieuses. Et il prétend que ce sont des règlements qui ont ainsi faussé l'esprit même de cette loi [1].

Jules Ferry s'efforce de ne montrer aucune hostilité apparente. C'est même dans l'intérêt de l'enseignement religieux, dit-il, qu'il faut l'exclure de l'école. Car l'instituteur n'est pas compétent sur cette question. Ou du moins, puisque tout citoyen, quelles que soient ses opinions, a droit d'ambitionner la charge d'instituteur, qu'adviendra-t-il, si un libre penseur est chargé d'enseigner la religion ? Ou il se contredira, ou il donnera un mauvais exemple [2]. S'il a des élèves de plusieurs religions, enseignera-t-il et les unes et les autres ? Si donc l'instituteur est maître de religion, il faut ou l'école confessionnelle, et l'on n'en veut pas, ou,

1. P. Bert, Disc. à la Chambre, 4 déc. 1880. Il cite des règlements d'écoles normales, où l'on prépare les maîtres non seulement à la science, mais à la « piété », bien plus à la « superstition ».

Avec ce système, dit Jules Ferry, tout candidat, si capable soit-il, ne peut être instituteur, puisqu'il faut pour cela être catholique pratiquant. C'est une violation du principe qui veut que toutes les fonctions publiques soient accessibles à tous les Français. (Disc. à la Chambre, 23 déc. 1880.)

2. P. Bert, *Rapport*.

dans bien des cas, l'hypocrisie. Il ne s'agit pas tant d'exclure la religion de l'école, que d'en remettre l'enseignement aux soins du prêtre, plus digne et seul compétent. Est-ce là chasser Dieu de l'école [1] ? « Séculariser l'école, ce n'est pas du tout rendre l'école irréligieuse, ni en chasser la religion ; c'est simplement rétablir l'ordre normal des choses, séparer les responsabilités, attribuer l'enseignement religieux aux ministres des cultes, seuls compétents pour le donner, et laisser l'enseignement laïque tout entier à l'instituteur séculier [2]. »

Mais Jules Ferry va plus loin encore. Ne perdant pas de vue l'idée essentielle de tout son système et de sa politique : que si l'enseignement est matière d'État, cet État lui-même est l'État moderne, il rattache la neutralité à cette thèse, et pose en principe que l'État issu de la Révolution est neutre, laïque, parce qu'in-

1. « Il s'agit de décider une bonne fois que l'enseignement religieux appartient aux pasteurs de l'Église et que les laïques sont incompétents pour le donner ; il ne s'agit pas de bannir l'enseignement religieux, mais de le laisser enseigner par le seul fonctionnaire de l'État qui ait mission de l'enseigner, par le prêtre que l'État salarie et qui a été investi à cet effet par l'autorité religieuse d'une compétence particulière. » (J. Ferry, Discours au Sénat, 23 nov. 1880.) J. Simon trouve aussi qu'il serait dangereux de faire donner l'enseignement religieux par un autre que par le prêtre. (Disc. au Sénat, 23 nov. 1880.)

2. J. Ferry, Disc. au Sénat, 4 juin 1881.

compétent dans le domaine des doctrines religieuses ou philosophiques [1]. L'État ne peut donc faire enseigner la religion à l'école. Et nous reconnaissons ici l'idée foncière du parti républicain. Gambetta avait dit déjà : « Cette éducation, il la faut absolument civile, c'est le caractère même de l'État [2]. » Jules Ferry insiste, précise et fait de ce principe la base essentielle de tous ses discours sur la neutralité scolaire. La Révolution a mis un terme à la conception théocratique du pouvoir ; elle a laïcisé tout ce qui était du domaine de l'État : la famille, par exemple, en faisant du mariage un contrat civil ; il est donc logique d'aller jusqu'au bout du système, en laïcisant l'école [3].

1. M. Ribière y voit le résultat « d'un progrès nécessaire, providentiel ». (*Rapport* au Sénat, 21 mai 1881.)

2. Disc. au Havre, 18 avril 1872.

3. « La neutralité religieuse de l'école, au point de vue confessionnel, est un principe nécessaire, c'est le même principe dont est sortie une législation entière ; s'il a tardé à produire ses fruits dans l'ordre scolaire, il a déjà reçu, dans l'ordre politique et dans l'ordre social, la pleine consécration de la volonté tout entière..... La sécularisation de l'école, c'est la conséquence de la sécularisation du pouvoir civil et de toutes les institutions sociales, de la famille par exemple, qui constitue le régime sous lequel nous vivons depuis 1789... Nous poussons un peu plus loin la marche de cette laïcité ; on ne fait que consacrer la grande doctrine de la sécularisation qui est la formule vivante de 1789 ; la conséquence, c'est que l'école primaire doit être neutre au point de vue religieux. » (J. Ferry, Disc. à la Chambre, 23 déc. 1880.)

Et Jules Ferry court aux extrêmes conséquences de son argument politique : pour se constituer dans la laïcité, l'État moderne a dû se dégager de l'Église, comme on l'a vu, mais celle-ci a toujours des tendances à reprendre directement ou indirectement son ancienne domination. Il y a donc à craindre, de sa part, un retour offensif. Elle tend à usurper ; elle est intolérante et envahissante[1]. Lui laisser une place à l'école, c'est s'exposer à des heurts, à des conflits. Elle voudra contrôler tout l'enseignement et voilà la porte ouverte à l'inspection du ministre du culte[2]. On a vu cela récemment dans les prétentions et l'attitude des évêques de Belgique, et c'est ce qu'il faut éviter[3]. Tel

1. J. Ferry ne veut rien faire qui puisse empêcher la diffusion de l'enseignement religieux, rien, « sauf le cas où l'enseignement religieux empiéterait sur le domaine de l'État. Et c'est pour conserver ce domaine de l'État, c'est pour lui assurer une frontière sûre, que le Gouvernement vous a proposé et que vous avez consenti à voter la séparation de l'école et de l'Église. » (J. Ferry, Sénat, 14 mars 1882.)

2. « Si l'école doit être catholique, il faut que le juge en dernier ressort des études et des maîtres soit l'Église catholique, soit le prêtre catholique. » (J. Ferry, Chambre, 23 déc. 1880.)

3. « C'est à l'Église seule, déclaraient les évêques de Belgique, le 7 décembre 1878, qu'est dévolue la haute mission de donner l'instruction religieuse dans les écoles, et, par conséquent, c'est à elle seule qu'il appartient de choisir et d'employer les moyens de l'accomplir ; c'est à elle, notam-

semble bien être le point délicat, le point de contradiction dans le litige : la crainte d'un contrôle de la part de l'Église[1]. Les partisans de l'école neutre n'ont pas varié depuis 1881. M. Ribot, dans une circonstance mémorable, a fait des déclarations analogues, et M. Goblet, et tout récemment M. Poincaré : l'école doit être neutre au point de vue religieux, parce que l'État moderne est neutre et laïque, et qu'il n'est pas possible d'accorder à l'Église, dans l'école de l'État, une immixtion quelconque[2].

ment, qu'il appartient de déterminer la matière de l'instruction religieuse, le mode de l'enseigner... » (PIERRE VERHAEGEN, *la Lutte scolaire en Belgique*.)

1. Disc. de P. Bert, Chambre, 4 déc. 1880 : « L'Église veut garder l'école non seulement pour l'enseignement religieux, mais pour l'enseignement tout entier... Eh bien ! nous ne voulons plus l'école esclave de l'Église, mais indépendante... » et J. Ferry : « Il importe à la République, à la société civile, à tous ceux qui ont à cœur la tradition de 1789, que la direction des écoles, que l'inspection des écoles n'appartienne pas à des ministres du culte... » (Chambre, 23 déc. 1880.) Et encore : « Je dis que cette subordination de l'école à l'Église qui est nécessaire, inévitable, qui est la conséquence de la nature propre du catholicisme, *est contraire à l'ensemble de nos institutions*... Comme nous ne trouvons pas le moyen d'empêcher que l'instituteur, s'il est un professeur de religion, ne tombe sous la dépendance du ministre du culte, nous disons *au nom de la souveraineté de l'État* : sécularisons l'école... (J. Ferry, Sénat, 10 juin 1881.)

2. M. Ribot, Disc. à la Chambre, 12 juin 1889. Goblet, *ibid*. R. Poincaré, Consultation sur l'école neutre. *Le Temps*, 18 décembre 1909.

Quant à la nature de cette neutralité même, Jules Ferry seul a su la bien préciser : neutralité, selon lui, veut dire non seulement exclusion de l'enseignement religieux, mais indépendance et liberté absolue de tout l'enseignement à l'égard des religions. La science, l'histoire, la morale même, n'auront aucunement à s'en préoccuper ; peu importe si, dans leurs recherches et leurs résultats, elles s'opposent à un dogme quelconque. L'État n'est pas le gardien de la foi des enfants [1].

Les défenseurs de la neutralité voulurent s'autoriser de l'exemple de l'étranger. Paul Bert cherche dans quels pays on a déjà pu mettre en pratique le système nouveau : il trouve la Hollande et... Honolulu [2]. Il y a bien la Belgique, la Suisse, l'Angleterre, l'Irlande, les États-Unis, où il semble que la question ait été posée, mais il ne s'agit nullement de laïcisation intégrale : c'est un accord, entre les diverses confessions religieuses, sur une base religieuse commune. Et la France innove véritablement ; elle fonde, elle seule, l'école sans religion.

1. Chalamet, Disc. à la Chambre, 16 déc. 1880. Steeg, *Rapport* sur le Budget de l'Instruction publique (1909).
2. P. Bert, *Rapport*, 6 déc. 1879.

*
* *

Mais l'on n'était pas d'accord pour l'application de la neutralité. Puisqu'il était impossible de fonder l'école sur la religion catholique, ne pouvait-on cependant essayer de concilier tous les droits et toutes les exigences ? Que fallait-il pour cela ? Il suffisait que l'enseignement religieux fût donné à titre facultatif par le ministre du culte. Ainsi, on reprendrait la tradition de la loi de 1833 et tous les parents trouveraient à l'école un enseignement concordant à leurs désirs. On y avait bien pensé, lors de la loi sur l'enseignement secondaire des jeunes filles [1]. MM. Bardoux, Ribot et Beaussire firent, en ce sens, un effort louable : ils proposèrent un amendement, qui ouvrait l'école au prêtre, pour l'enseignement religieux, sur sa demande et selon avis conforme des conseils départementaux [2].

1. Il est vrai que c'était pour le cas où il y aurait des demi-pensionnaires. (H. Martin, Disc. au Sénat, 23 nov. 1880.) Mais on avait admis le principe, comme le faisait remarquer Bardoux. (Chambre, 23 déc. 1880.)

2. Texte de l'amendement : « Le vœu des pères de famille sera toujours consulté et suivi en ce qui concerne la participation de leurs enfants à l'instruction religieuse. L'instruction religieuse sera donnée aux enfants des écoles primaires publiques par les ministres des différents cultes, aux heures et dans les conditions déterminées par le règlement des écoles, soit dans les édifices consacrés au culte,

Mais on pouvait prévoir que rarement le prêtre oserait demander cette permission, puisqu'on lui opposait l'instituteur. P. Bert s'éleva avec violence contre l'amendement : il ne voulait à aucun prix que le prêtre entrât à l'école ; et M. Barodet non plus, afin qu'il « n'eût pas l'œil sur l'instituteur[1] ». L'amendement Bardoux fut repoussé : mais on craignait moins le prêtre, dont on espérait l'abstention, que l'inscription de l'enseignement religieux au rang des études facultatives. Ainsi, de quelque manière que ce fût, toute doctrine de foi ne devait avoir aucune place à l'école.

Est-ce à dire qu'on voulût une école athée ou antireligieuse ? Non pas[2]. Jules Ferry se dé-

soit, *si les ministres des cultes le demandent*, dans les locaux scolaires. » (Chambre, 23 déc. 1880.)

1. « Je ne vois pas, sans éprouver le sentiment d'un véritable péril, entrer dans l'école souverainement, à un jour déterminé, le représentant de la religion la plus sévère et la moins tolérante qui soit au monde. » (P. Bert, Chambre, 23 déc. 1880.) — Barodet, *ibid.* J. Ferry n'est pas d'avis que le ministre du culte vienne tous les jours et à l'heure de son choix ; les deux choses qu'on veut séparer tendraient à se réunir : mais il ne voit pas d'inconvénient pour le dimanche et le jeudi, seulement pour les écoles placées à plus de 2 kilomètres des édifices religieux. (Chambre, *ibid.*)

2. « Je suis convaincu qu'on ne chassera pas Dieu de l'école plus qu'on ne le chassera de l'âme humaine. » « Les deux grandes Assemblées de la Révolution, la Constituante et la Convention, ont inscrit en tête de leurs Constitutions le nom de Celui qui est la loi des lois et l'éternelle raison... » (Henri Martin, Sénat, 23 nov. 1880.) On exclut la religion de

fend de vouloir établir une école où il sera interdit de prononcer le nom de Dieu[1], et il donne comme garantie le spiritualisme de l'immense majorité des membres du corps enseignant, de la population française elle-même[2]. Qu'on ne parle donc pas d'école « sans Dieu ». Ce sera plutôt l'école ouverte à tous les concepts de la divinité ; et si l'on renie le Dieu des catholiques, il y aura place pour celui de M. Corbon : une sorte de Dieu idéal, accessible, dont la recherche est la recherche même de la science[3]. Et nous saisissons ici une contradiction foncière du système : les arguments de la neutralité impliquaient l'exclusion de toute idée religieuse philosophique, et l'on n'exclut que l'idée catholique.

Il y avait donc des divergences et des oppo-

l'école, mais on prétend garder Dieu. On s'accorde pour bannir le Dieu des catholiques, mais non le Dieu tout court, celui même de la tradition révolutionnaire. M. de Lacretelle propose, dans ce sens, un amendement qui est repoussé. Et c'était justice. Car cela eût été une contradiction.

1. J. Ferry, Chambre, 23 déc. 1880.

2. Id. « On peut être tranquille, du reste, l'immense majorité des professeurs de l'Université étant spiritualiste... »

3. « Il n'est pas vrai que nous nions Dieu. Ce qui est vrai, c'est que nous le cherchons... La vérité que l'on cherche, la vérité absolue, la découverte des lois de la vie, c'est Dieu, c'est la vérité même. C'est ce Dieu-là que je reconnais. » (Corbon, Sénat, 2 juin 1881.)

sitions ; et la neutralité proclamée si haut ne faisait pas l'union chez ses partisans mêmes. L'on discerne, en effet, comme deux sortes de laïcisateurs : les sincères, en apparence du moins, et ceux qui désirent autre chose. J. Ferry, par exemple, veut une honnête neutralité ; il l'affirme en maintes circonstances [1], et sa bonne foi ne paraît pas suspecte. Il supplie que l'on distingue le philosophe qu'il est du législateur qu'il veut être. Il donne aux instituteurs d'excellents conseils [2] ; il recommande, envers les cultes reconnus, le respect, que le Concordat, d'autre part, impose [3].

Plusieurs donc promettent une loyale neutralité; et récemment, à la Chambre, M. F. Buisson, interprète de la pensée de J. Ferry, l'affirmait encore, en citant de son maître des paroles mémorables [4]. Mais l'unanimité n'existe pas, et tous ne semblent pas avoir autant de

1. « Le premier devoir du Gouvernement sera d'assurer de la manière la plus scrupuleuse la neutralité. *Si un instituteur public s'oubliait... il serait sévèrement et rapidement réprimé.* » (J. Ferry, Sénat, 16 mars 1882.)

2. « Parlez à l'enfant avec la plus grande réserve dès que vous risquez d'effleurer un sentiment religieux dont vous n'êtes pas juge... Vous ne toucherez jamais avec trop de scrupule à cette chose délicate et sacrée qu'est la conscience d'un enfant. » (J. Ferry, *Lettre aux Instituteurs*, 17 nov. 1883.)

3. J. Ferry, Sénat, 23 nov. 1880.

4. F. Buisson, Chambre, 21 janvier 1910.

déférence envers les consciences : quelques-uns mettent trop de soin à opposer la raison à la religion catholique : M. Tolain taxe les instituteurs congréganistes d'incapacité, justement parce qu'il voit dans leur mentalité une abdication de la raison [1].

Ainsi donc, la neutralité serait, chez certains, moins une affirmation de la paix, qu'une tactique. Et suivant le mot de M. Étienne Lamy, elle fut peut-être un effort déguisé vers le monopole — anticatholique — de l'enseignement [2].

1. Sénat, 4 juin 1881.
2. E. Lamy, *la Femme de demain* (1901), troisième partie.

II

La thèse de la neutralité, malgré l'habileté de ses défenseurs, non seulement blessait les catholiques, mais répugnait même à certains républicains. Aussi bien, la question de l'enseignement n'était pas nouvelle, et les positions étaient prises depuis longtemps, à travers tout ce dix-neuvième siècle, qui avait vu, à son commencement, restaurer l'enseignement religieux, que les maîtres du jour voulaient à nouveau, sous prétexte de progrès, bannir de l'école, comme aux temps de la Révolution. Monseigneur Freppel, à la Chambre [1], le duc de Broglie, au Sénat [2], proposèrent des amen-

1. Amendement Freppel : « L'enseignement primaire comprend l'instruction morale et religieuse. » (Art. 23 de la loi du 15 mars 1850. Chambre, 21 déc. 1880.)

2. Sénat, 10 juin 1881.

dements en faveur du maintien de l'instruction religieuse.

Opposant arguments à arguments, les catholiques et les libéraux attaquèrent le principe même de la loi : l'obligation ; non pour elle-même, mais à cause de sa liaison avec la laïcité. L'école obligatoire, on pouvait l'accepter ; mais pourquoi laïque ? Monseigneur Freppel remarquait que la laïcité n'était pas le corollaire forcé de l'obligation, et que celle-ci, enveloppée dans celle-là, changeait de caractère. Et s'il était nécessaire d'accepter à la fois l'une et l'autre, plutôt ni l'une ni l'autre. Que l'*instruction* fût obligatoire, cela n'était pas en discussion ; mais c'était l'école d'État qui serait obligatoire, dans la plupart des cas [1], avec son caractère spécial de laïcité et qu'il faudrait subir [2]. C'est de cela qu'on aurait dû tenir compte. Et puisqu'on voulait l'école sans religion, il ne la fallait pas obligatoire [3].

1. Beaussire, Chambre, 24 déc. 1880.

2. « Vous acculez l'enfant de l'ouvrier, du laboureur... à l'école publique laïcisée, à l'école sans culte et sans Dieu. » (De la Bassetière, Chambre, 4 déc. 1880.)

3. Keller, Chambre, 24 déc. 1880. En Belgique, l'enseignement neutre n'était pas obligatoire, et, très facilement, un citoyen pouvait ouvrir une école. Le père de famille devait pouvoir, justement, donner ou faire donner, comme il l'entendrait, une instruction qui, pour lui, était obligatoire. (Jouin, Sénat, 4 juin 1881.) Rien donc n'était aussi grave que cette neutralité combinée avec l'obligation.

Les adversaires de l'enseignement religieux objectaient leur grand principe de la liberté de conscience. Mais n'était-ce pas plutôt paradoxal de vouloir, pour sauvegarder la liberté de quelques-uns, offenser celle du plus grand nombre, en leur refusant l'instruction religieuse, si nécessaire à l'éducation ? Duruy avait été partisan de l'obligation, sans la laïcité, à cause de l'immense majorité des catholiques, et il ne croyait pas, pour cela, attenter à aucune liberté[1]. Comme le remarquait Monseigneur Freppel, on ne pouvait, pour un seul, priver les autres d'un aliment nécessaire à leur vie morale[2]. Et puis, il n'y avait pas partout des dissidents et quand il s'en serait rencontré quelques-uns, l'instituteur était là pour leur épargner tout froissement de conscience ou d'amour-propre. Il fallait trouver un moyen de conciliation ; mais il n'était pas, ne pouvait pas être la suppression de l'enseignement religieux. — Quant à la liberté de l'instituteur, c'était une raison. Mais qu'y faire ? Était-il donc si nécessaire que des enfants catholiques eussent un maître libre penseur ? Qui devait l'emporter, ou des exigences éducatives du grand nombre, ou de la liberté d'esprit d'un seul ? La

1. Cité par Freppel, Chambre, 21 déc. 1880.
2. Freppel, *ibid.*

neutralité fut donc une mesure dangereuse, et prise, comme le remarque M. E. Lamy, sur le plus pauvre argument, « car le mandataire d'un peuple qui croit à Dieu et à l'âme, ne doit pas sacrifier l'opinion d'une majorité immense à l'avis d'une imperceptible minorité[1] ».

La raison péremptoire de la nécessité de la neutralité, suivant J. Ferry, c'était la sécularisation de l'État, qui le rendait inapte à décider entre les dogmes ou les métaphysiques. Cette idée faisait le fond de tout son système; c'était peut-être aussi la plus contestable. En 1889, M. de Mun s'élevait contre cette tactique qui consistait à défendre la laïcité en la confondant avec la thèse générale des rapports de l'Église et de l'État et de la sécularisation des pouvoirs publics[2]. Que l'État soit incompétent et neutre pour la question religieuse, cela peut impliquer qu'il n'y aura pas de religion imposée, mais n'entraîne pas forcément la séparation de la religion et de l'enseignement. « Il y a cent ans, dit J. Ferry, qu'on a sécularisé le pouvoir civil. Il y a deux cents ans, les plus grands esprits du monde, Descartes, Bacon ont sécularisé le savoir humain, la philosophie[3]. » Soit ! Mais en

1. E. Lamy, *la Femme de demain*, 3e partie.
2. De Mun, Chambre, 8 juin 1889
3. Chambre, 23 déc. 1880.

quoi cela doit-il séculariser l'enseignement des catholiques ? Guizot, qui a célébré les conquêtes de la pensée moderne et de la société civile, était partisan de l'école religieuse : c'est que l'école n'est pas l'État[1].

On aurait pu garantir l'enseignement religieux aux catholiques, en l'inscrivant au programme à titre facultatif. C'était l'avis de M. Ribot, qui parlait du « catholicisme selon le suffrage universel », minimum de règles et de pratiques, en dehors de toute politique, et que la plupart des Français voulaient pour leurs enfants[2]. Jules Ferry aurait pu se souvenir qu'il avait été plus libéral pour l'enseignement secondaire, quand il déclarait, lors de la discussion sur le Conseil supérieur de l'Instruction publique, qu'il voulait bien donner aux catholiques l'enseignement religieux, deman-

1. Ce qui gênait P. Bert et J. Ferry, il est vrai, c'était la « prétention » de l'Église à surveiller l'enseignement. Mais on exagérait ce contrôle ; il ne concernait pas, du reste, le point de vue pédagogique, comme le faisait remarquer Mgr Freppel.

2. Ribot, Chambre, 23 déc. 1880. Il ajoutait : « Il ne faut pas que l'enseignement religieux soit rendu difficile, ni obliger l'enfant à se rendre dans une église froide, éloignée... Songez que l'édifice communal est à tous, surtout aux catholiques qui sont en majorité, pourquoi ne pas le prêter pour une œuvre que les pères réclameraient ? Vous dites que si le prêtre entre à l'école, il y aura antagonisme ; est-il prudent de parler d'antagonisme ? »

dant seulement qu'il ne fût pas imposé [1]. Il est vrai que, pour l'école primaire, il n'y avait qu'un maître, et comment le charger, sans violer le principe de la liberté de conscience, de donner l'enseignement religieux ? Mais — et c'était ici le point de vue des libéraux — on n'avait qu'à autoriser le prêtre à venir donner lui-même l'enseignement religieux dans les locaux scolaires : on aurait évité ainsi cette opposition dangereuse, que voulait P. Bert, entre l'instituteur et le ministre du culte. On serait revenu à la justice, au droit des parents et à la grande tradition libérale des Guizot, Jouffroy, Barthélemy Saint-Hilaire (en 1848) et Thiers, tous partisans de l'enseignement religieux.

Encore une fois, la question n'était pas nouvelle et l'on pourrait chercher comment elle avait été résolue dans la législation antérieure. Le Premier Empire, suivi en cela par la Restauration, avait fondé l'école sur la religion catholique. M. Chalamet accuse ces gouvernements de tyrannie et critique violemment le

1. « J'ai déclaré que, mandataires des familles, nous devons aux familles catholiques le maintien de l'enseignement catholique dans les lycées. Nous ne demandons, nous ne voulons qu'une chose, c'est qu'il ne soit imposé à personne. » (Sénat, 27 janv. 1880.)

système de la Restauration, où l'école était sous la haute direction du curé cantonal, et où l'on exigeait des instituteurs un certificat de bonne conduite délivré par le curé. Mais l'on pouvait faire des réformes; en 1830, la surveillance du curé et le certificat furent supprimés. Le projet de loi du 20 janvier 1831, sans imposer l'enseignement religieux, l'inscrivait au programme. Et dans la loi du 28 juin 1833 figure l'instruction religieuse, avec la réserve que le vœu du père sera consulté. La loi de 1850 rétablit l'enseignement religieux, purement et simplement, sans restrictions ni réserves [1]. Entre ces diverses manières donc de concevoir l'éducation, il est remarquable que la thèse qui l'emporta, depuis le Premier Empire, fut toujours celle qui favorisait l'enseignement religieux, d'une façon ou de l'autre : c'était donc bien dans les sentiments du pays et surtout de la justice, car J. Ferry aussi se recommandait des sentiments du pays. Il eût été peut-être bon de modifier la loi de 1850 et de revenir à l'esprit de la loi de 1833, s'il est vrai, comme l'a affirmé M. Ay-

1. A ce propos, le duc de Broglie disait : « Sans doute la loi de 1850 n'a pas prévu le cas où des libres penseurs ne voudraient pas de la religion pour leurs enfants, mais elle ne les a pas exceptés de la règle qui protège la liberté de conscience. » (Sénat, 10 juin 1881.)

nard, que la loi de 1850 ait fait à l'Église trop de concessions, nuisibles à elle-même. On aurait pu multiplier les écoles confessionnelles, pour les protestants, par exemple, puisque la loi de 1850 le permettait [1]. Mais J. Ferry ne veut pas revenir à la loi de 1833, sur la consultation du vœu du père de famille, sous prétexte que, puisque c'est une dérogation au principe de l'enseignement religieux obligatoire, il faut aller jusqu'au bout [2]. Belle raison ! quand, en allant aux extrêmes, on mécontente la majorité, que l'on pouvait si bien satisfaire, en s'inspirant de la loi de 1833.

Paul Bert et Jules Ferry prétendaient s'autoriser de l'étranger. Et cependant, au point de vue de la laïcité, rien, dans les autres pays, ne correspondait alors à ce qu'on voulait en France. Chesnelong, Bardoux, Keller, de Fourtou, M. Ribot montrèrent tour à tour comment on ne trouvait nulle part l'équivalent de notre obli-

1. Il est vrai qu'elle ne le permettait que là où il y aurait exercice public d'un culte dissident. (P. Bert, Disc. à la Chambre, 4 déc. 1880.) M. F. Boyer disait qu'il était à souhaiter qu'un jour il y eût deux écoles confessionnelles, partout où il y aurait deux cultes. (Chambre, 18 déc. 1880.)

2. J. Ferry, Chambre, 23 déc. 1880 : « Si le père de famille doit être écouté, quand il veut soustraire son enfant aux prières ou au catéchisme, ses convictions doivent être aussi respectées pour tout le reste de l'enseignement. Donc, l'enseignement tout entier doit être neutre. »

gation combinée avec la laïcité absolue [1]. On y pouvait rencontrer l'obligation sans la laïcité ou la laïcité et l'obligation combinées, mais toujours de façon à donner à tous entière satisfaction [2]. Paul Bert insistait sur le cas de la Hollande, qui avait établi la neutralité avec l'approbation, cependant, des catholiques; mais, dans ce pays, si on écartait le dogme, on gardait à l'école la morale *chrétienne*, en précisant qu'on la voulait chrétienne [3]. En Italie, Suisse, Hollande, en Prusse, en Belgique, en Angleterre et aux États-Unis, la laïcité n'était pas complète [4]. Dans la plupart des cas, si l'étude de la religion n'était pas imposée, elle avait sa place à l'école et fondait la morale. Où il y avait neutralité, ce n'était qu'entre les diverses confessions religieuses. On écartait ce qui divise, pour retenir un minimum chrétien com-

1. Chesnelong, Sénat, 23 nov. 1880. Bardoux, Chambre, 16 déc. 1880.

2. Chesnelong, Sénat, 1er juillet 1881.

3. Cela ressort du discours même de P. Bert (Chambre, 4 déc. 1880).

4. « On dit que nous avons imité les États-Unis. Cela n'est pas tout à fait exact; vous savez mieux que personne que la laïcité, la neutralité des écoles aux États-Unis ne procède pas de la même idée qui a présidé à la réforme de 1886; que c'est là une *neutralité entre diverses confessions*, mais que ce n'est pas l'idée que vos prédécesseurs ont déposée dans cette grande loi de 1886. » (Ribot, Chambre, 18 mars 1903.)

mun, une base spiritualiste. Et cela, sans préjudice des écoles confessionnelles, subventionnées quelquefois, comme en Angleterre, pourvu qu'elles n'imposassent pas leur enseignement dogmatique [1].

Mais la neutralité était-elle même possible ? Beaucoup ne le pensaient pas et tiraient de cette impossibilité de fait le suprême argument contre la laïcité. Chesnelong, Mgr Freppel, Keller, tous les adversaires de Jules Ferry regardaient la neutralité comme une chimère : c'était une négation doublée d'un mépris, de passer Dieu sous silence [2]. N'en pas parler, n'était-ce pas le nier [3] ? Et puis, la neutralité serait-elle sincère chez certains instituteurs, tentés d'attaquer la religion que P. Bert insinue être « sorcellerie et superstition [4] » ? Et l'on avait les déclarations des Maze, des Chalamet, Lockroy, P. Bert, tous hostiles à l'Église, et qui avaient eu soin d'opposer la raison de l'école à la religion catholique [5]. Cette neutralité, *voulait-on* la donner ? Du reste, on ne le pouvait ; l'école neutre serait l'école impie, la né-

1. De Fourtou, Sénat, 2 juin 1881.
2. Chesnelong, Sénat, 23 nov. 1880.
3. F. Boyer, Chambre, 18 déc. 1880.
4. Villiers, *ibid.*, 14 déc. 1880.
5. Keller, *ibid.*, 18 déc. 1880.

gation sournoise de toute religion. Pratiquement l'école sans Dieu paraîtra l'école contre Dieu [1]. Certaines questions, du reste, impliquent une doctrine et forcent par elles-mêmes à prendre parti [2]. On ne pouvait donc espérer que l'instituteur resterait toujours dans la neutralité.

D'autre part, on semblait oublier un point essentiel; on ne voyait pas les rapports de la religion avec l'éducation. Et cependant, si les catholiques repoussaient la neutralité, c'était surtout pour cette raison. La question essentielle était justement de savoir pourquoi on voulait séparer, opposer l'instruction et la religion. Or, la neutralité, si elle ne niait pas Dieu, l'écartait néanmoins comme une simple hypothèse métaphysique [3]. Elle était la « négation systématique des vérités essentielles », comme le disait excellemment M. de Fourtou. Et c'est cela qui était grave. Chesnelong, au Sénat, pronon-

1. A.-D. Sertillanges, *la Famille et l'État dans l'éducation*, chap. V.

2. « On ne peut élever l'enfant, disait F. Brunetière, dans l'ignorance de l'histoire de son pays et dans l'indifférence à toute morale, à toute religion. » (Conférence à Lille sur la *Liberté de l'enseignement : La Question du Droit de l'Enfant*, 18 janvier 1903. Cf. *le Journal des Débats*, 19 janvier 1903.) Et M. Barrès, récemment, pensait tout de même : « Les hommes sensés reconnaissent bien que cette fameuse neutralité ne peut être qu'un mot vide de sens ou une hypocrisie. » (Chambre, 18 janvier 1910.)

3. Freppel, Chambre, 23 déc. 1880.

à ce propos de magnifiques paroles : « Exclure la religion, c'est la déclarer inutile pour la formation de l'âme humaine; inutile pour la formation de l'enfant; à l'enfant chrétien il faut une éducation chrétienne, sinon on usurpe les droits de la religion et de la famille. Si l'État est incompétent, il ne doit pas être indifférent ni hostile, et les catholiques ont droit d'être traités selon leur foi [1]. »

*
* *

Tel est bien le point essentiel du débat : nécessité de l'éducation religieuse pour les chrétiens, nécessité incompatible avec la neutralité. C'est pour n'avoir pas vu ou voulu voir cela, que les « laïcisateurs » ont toujours été dans l'étonnement, en face de l'opposition des catholiques. P. Bert n'admettait pas que la laïcité pût porter atteinte à la liberté de conscience ; il prétendait que ce « paradoxe » était soutenu exclusivement par les catholiques [2]. Et J. Ferry, lui aussi, disait : « Comment la neutralité de l'école, qui est l'aspiration, la réalité vivante dans les pays les plus croyants..., peut-elle constituer une menace ou une offense pour la conscience reli-

1. Sénat, 16 mars 1882.
2. P. Bert, *Rapport*.

gieuse ?[1] ». Et cependant, les chrétiens ont-ils le droit d'élever les enfants dans leur religion et d'établir celle-ci comme base éducative ? C'est une question de pédagogie, de philosophie morale ou d'expérience humaine. L'école neutre est une menace contre la conscience catholique, parce qu'elle prive les catholiques d'une éducation à laquelle ils ont droit et parce qu'elle crée autour de l'enfant une atmosphère nuisible. On objecte la nécessité de ne pas froisser l'instituteur, ni les dissidents, ni les libres penseurs. Que l'on cherche une solution, mais cela ne peut balancer l'obligation et le devoir d'élever chrétiennement les enfants chrétiens. M. Jacob voyait bien le point débattu, quand il disait qu'on attaque l'école laïque sous prétexte qu'elle « livre l'âme de l'enfant à un genre d'éducation que ses guides et ses protecteurs naturels repoussent et réprouvent ». C'est cela même[2].

Aussi, et on l'oublie trop aujourd'hui, les catholiques établissaient-ils leur principal argument sur ce point de vue de l'éducation. Et ils avaient pour eux tous les législateurs qui, depuis la Révolution, avaient fait triompher les lois de 1833 et de 1850. La religion avait toujours été la base de l'enseignement national,

1. Chambre, 18 déc. 1880.
2. B. Jacob, *Pour l'École laïque*, chap. IV.

parce que cet enseignement s'adressait surtout à des catholiques et qu'on ne pouvait pas ne pas tenir compte de ce fait même. Chesnelong, Keller, Mgr Freppel, le duc de Broglie établirent fortement cette thèse à laquelle on ne put répondre directement. « Si la liberté de conscience, disait Chesnelong, veut que les enfants de chaque culte ne soient pas forcés de recevoir un enseignement contraire à leur foi, cette liberté veut aussi que les catholiques reçoivent l'enseignement de leur foi. Si l'État prétend donner l'enseignement, il doit concilier la liberté due aux dissidents avec l'obligation, qu'il ne peut décliner, de faire à la religion de l'immense majorité des Français la part qui leur appartient dans un enseignement donné au nom du pays. » Et il citait Guizot, en 1851, disant : « L'âme ne se forme et ne se règle qu'en présence et sous l'empire de Dieu qui l'a créée et qui la jugera. » Et Cousin, en 1831 : « Le christianisme doit être la base de l'instruction du peuple. » Ainsi pensaient, en 1848, Victor Hugo et Barthélemy Saint-Hilaire. « Comment former le cœur, la conscience sans remonter à Dieu [1] ? » — Keller disait aussi très justement que « la neutralité était *insuffisante* ». « C'est à nous et non

1. Chesnelong, Sénat, 23 nov. 1880 et 1er juillet 1881. — De Broglie, Sénat, 10 juin 1881.

pas à vous, de savoir et de dire si nos consciences seront blessées par votre projet [1] ». Mgr Freppel voyait très bien que l'instruction religieuse, pour être complète, devait être donnée à l'école [2]. « Chrétien dans sa famille, chrétien à l'église, l'enfant doit être traité également à l'école [3] ». Jules Ferry, sans se prononcer sur ce point de vue de l'éducation chrétienne, qui l'embarrassait peu, se retranchait derrière le respect dû à la liberté de l'instituteur, s'élevant contre ce principe, qui était pour lui la grande pensée de la loi de 1850 : école catholique, parce que la majorité était catholique [4]. C'était déplacer la question, car les catholiques doivent trouver leur part à l'école, non parce qu'ils sont la majorité, mais parce que tel est leur droit. On ne veut pas, par là, imposer l'école catholique aux libres penseurs ; et Guizot ne pensait pas le faire [5]. Quant à la liberté de

1. Keller, Chambre, 18 déc. 1880.

2. « La croyance puisée à l'église ne peut pas être laissée à la porte de l'école. » (Freppel, Chambre, 21 déc. 1880.)

3. « L'instruction religieuse n'est pas de nature à être concentrée dans le cercle étroit de quelques leçons. Elle ne saurait être, dès le premier âge, présentée sous trop de formes à tous les esprits. » (Renouard, en 1833, cité par Freppel, Chambre, 21 déc. 1880.)

4. J. Ferry, Chambre, 23 déc. 1880.

5. « Ce que veut la Charte, disait Guizot, c'est que chacun professe sa religion avec une égale liberté et obtienne pour son culte une égale protection. Ce que veut la loi du

l'instituteur, elle ne peut s'opposer aux nécessités de l'éducation, parce que ces nécessités sont absolues, et qu'il n'est pas d'un intérêt capital que l'instituteur soit athée, positiviste, antipatriote ou humanitaire. Les catholiques ont donc le droit de prétendre qu'ils sont lésés par une organisation qui met obstacle à leur plein développement. Si les partisans de la neutralité sont satisfaits, cela prouve qu'elle est une théorie éducative complète, mais anticatholique.

Il est remarquable, précisément, que les modérés aient quelque peu méconnu ces nécessités impérieuses de l'éducation chrétienne. En 1889, lors de la discussion du budget, après les premières luttes, on fit comme un examen de conscience sur la question scolaire. Jules Ferry vantait l'œuvre immortelle de la République, et M. de Mun prononçait un réquisitoire. L'honorable M. Ribot lui demanda ce qu'il y avait donc, dans les lois de neutralité, d'attentatoire à la liberté des catholiques [1]. « La neutralité, disait-il, n'est pas une affirmation d'incrédulité de

28 juin 1833, c'est que les enfants reçoivent dans l'école l'instruction religieuse que prescrit le culte de leur famille. Il faut atteindre ce double but et non l'éluder... » (Cité par de Broglie, Sénat, 10 juin 1881.)

1. Ribot, Chambre, 11 juin 1889 ; de même, Goblet.

l'État. » Il défendait aussi l'obligation en disant que c'est une chose juste, quand la loi intervient pour suppléer à l'insuffisance de l'éducation paternelle. Et M. de Mun répondait que l'écueil était l'obligation *combinée* avec la laïcité; seule, elle eût été admissible[1]. La neutralité n'est pas mauvaise *en soi*, si l'on est loyal à l'observer, mais elle ne peut s'accorder avec la nécessité de l'éducation religieuse. Elle ne pèche pas par quelque chose de positif, mais par un manque, en ne tenant pas compte du droit des familles, lesquelles doivent pouvoir, sans payer deux écoles, faire donner une éducation chrétienne à leurs enfants. Il y eut donc un malentendu entre les catholiques et les républicains modérés. Et ce malentendu persiste dans l'esprit des meilleurs.

Si l'Église a condamné la neutralité, c'est surtout à cause de cette liaison nécessaire de la religion avec l'éducation. C'est la raison véritable; elle n'est ni dans la politique, ni dans un désir de domination. Paul Bert, J. Ferry et bien d'autres la voulaient voir dans des motifs moins

1. « Je me suis plaint de l'obligation combinée avec la laïcité absolue, la suppression de l'indépendance des communes et l'enseignement d'État. J'ai eu soin de dire qu'elle aurait été admissible, si elle eût été seule. » (A. de Mun, Chambre, 11 juin 1889.)

élevés. Paul Bert disait que la raison d'hostilité des catholiques était une antique conception de l'école : « l'école servante de l'Église[1] ». Jules Ferry citait l'évêque de Malines, dans une brochure sur l'éducation[2], revendiquant l'école chrétienne et son contrôle par l'Église. J. Ferry appelait cette doctrine *cléricale*. Et, récemment, M. Doumergue intervenait pour dire qu'il y a deux gouvernements : le gouvernement laïque qui veut l'école neutre, et le gouvernement religieux, qui ne veut que l'école confessionnelle[3]. Il est vrai; mais on a tort de parler ici de gouvernement, donc de politique. Si l'Église condamne l'École neutre, ce n'est pas tant pour une antique manière de voir, que parce qu'il faut que des chrétiens soient élevés en chrétiens. Il se peut que cette thèse soit antique et qu'elle serve l'Église; elle n'est pas, pour cela, *cléricale*, si elle ne prétend pas imposer aux dissidents un système d'éducation. Et c'est ici, moins qu'ailleurs, qu'interviennent l'esprit de parti ou la politique, puisqu'il y a comme un accord sur ce point entre l'Église et des hommes tels que Guizot, Cousin, Duruy et bien d'autres.

C'est l'impérissable droit des chrétiens à

1. Chambre, 4 déc. 1880.
2. *Ibid.*, 23 déc. 1880.
3. Chambre, 22 janvier 1910.

vivre et à se développer, dès l'enfance, et à l'école même, suivant les principes de leur religion ; droit absolu, qui implique une liberté essentielle ; non seulement droit, mais devoir.



Devant cette affirmation absolue du droit des chrétiens à l'éducation chrétienne, les partisans de la neutralité, sans le méconnaître et sans chercher à le discuter, prirent une attitude pour ménager l'opinion et pour pouvoir répondre aux objections possibles. Les uns, ceux qui ne voulaient en aucune manière d'enseignement religieux à l'école, Paul Bert, Jules Ferry, accordaient libéralement qu'on le donnât en dehors, au gré des parents. L'article 22 du projet de loi est très curieux à cet égard : « L'enseignement religieux, disait-il, sera donné, au gré des parents, par les ministres des différents cultes, en dehors des bâtiments scolaires, aux heures qu'un règlement, rendu par le directeur départemental..., laissera libres dans ce but [1]. » Belle faveur ! Ce fut la tactique des plus avancés : renvoyer à l'église pour l'enseignement religieux, mais en paraissant accor-

1. *J. Off.*, 10 février 1880.

der ce qu'il n'était vraiment pas en leur pouvoir de refuser. Parlant de la neutralité, M. Debidour disait récemment que « la religion n'a pas de place légitime à l'école, mais qu'elle reste maîtresse à l'église, où nul ne prétend empêcher les enfants d'aller l'apprendre [1] ».

Les plus modérés accordaient sincèrement, on l'a vu, que le prêtre vînt à l'école pour l'enseignement religieux. C'est dans ce sens que M. Bardoux se déclara partisan de l'enseignement religieux à l'école, mais donné par le prêtre [2]. Lucien-Brun, au Sénat, réussit à faire passer un semblable amendement, en première délibération, malgré Jules Ferry [3]. Cette tactique ne prévalut pas. Il n'eût pas fallu, du reste, que d'autres prissent tant de soin d'opposer l'instituteur au prêtre. Ce n'était pas là peut-être, la solution véritable.

Aussi bien, tous s'accordaient à rassurer les catholiques, en les renvoyant aux églises et à cette part minime d'éducation religieuse que

1. A. Debidour, *l'Église catholique et l'État sous la Troisième République*, t. 1, p. 302.

2. Bardoux, Chambre, 16 déc. 1880.

3. Sénat, 11 juin 1881 : « Sur la demande des parents, les ministres des cultes, leurs délégués agréés par le Conseil départemental, les instituteurs quand ils y consentiront, pourront donner l'instruction religieuse dans les locaux scolaires, en dehors des heures de classe... »

constitue l'étude du catéchisme. Ils se posaient arbitres dans une question qui n'était pas de leur compétence.

Si l'État ne peut véritablement assurer aux catholiques l'éducation religieuse, la solution de la neutralité ne peut être définitive ; elle pose à nouveau la question scolaire.

III

On a fait l'école neutre, pour supprimer toutes les difficultés possibles. Or, est-il sûr que l'on ait réussi à les éviter ? C'est un point à éclaircir.

Il y a une différence, d'abord, entre la neutralité proclamée et promise et la neutralité de fait dans les écoles. Quelles garanties trouve-t-on dans la loi ? Y en a-t-il même ?

Le 25 janvier 1880, à l'occasion de la réforme du Conseil supérieur de l'Instruction publique, le duc de Broglie disait déjà que, même si l'on supprimait l'enseignement religieux dans les écoles, il restait au gouvernement un grand devoir : celui de préserver la foi des élèves. « La loi, ajoutait-il, met au frontispice des établissements : ici, on n'enseigne pas la religion

et on ne prend aucune précaution pour que la religion ne soit pas offensée[1]. »

L'événement se chargea bientôt de montrer le vice radical de la loi. Elle n'est pas plutôt votée, qu'apparaissent divers Manuels à l'usage des écoles primaires, Manuels qui violent ouvertement la fameuse neutralité. Le 31 mai 1883, le duc de Broglie interpelle « sur les moyens dont le Gouvernement compte user pour faire respecter la neutralité dans les livres destinés aux écoles primaires[2] ». Il dénonce le Manuel de Paul Bert, où l'on attaque les religions au nom de la science. Preuve manifeste que Paul Bert n'entendait pas la neutralité comme Jules Ferry, puisqu'il opposait, on l'a vu, la science de l'instituteur (ce qui se démontre) à la foi.

Il est vrai qu'il y a vraiment de trop grandes difficultés pour que la neutralité puisse subsister franche et loyale. Si l'État se prétend neutre, comment les instituteurs qui le représentent le seront-ils ? Là est la vraie difficulté. Goblet ne la voyait pas, quand il disait en 1889 : « On dit que la neutralité est impossible... Comment ! De la part de l'État laïque, qui ne professe aucune croyance et qui est étranger à

1. Sénat, 25 janvier 1880.
2. Sénat, 31 mai 1883.

toutes les opinions religieuses, la neutralité est impossible[1] ! » Cela est vrai de l'État en soi ; mais les instituteurs, mais les membres du Gouvernement, en quoi sont-ils étrangers à toute opinion religieuse ? Et ceux qui font les programmes ou écrivent les Manuels ? Là est le sophisme. C'est parce que ce n'est pas l'État abstrait qui enseigne, que la neutralité est dangereuse et illusoire ; même au point de vue, envisagé par Goblet, de la laïcité de l'État. On pourrait noter la récente remarque de M. de Mun : sous la neutralité il y a la laïcité (c'est tout un pour Paul Bert et Jules Ferry), et « qu'est-ce que la laïcité sinon l'établissement d'une doctrine d'État *opposée* aux doctrines confessionnelles[2] » ? L'école neutre, laïque, étant extra-confessionnelle est plus ou moins antireligieuse. En tout cas, elle rend plus facile la lutte contre les croyances ; elle ouvre la porte à toutes les influences, à tous les systèmes. On en eut la preuve dans la discussion même de la loi[3].

1. Chambre, 11 juin 1889.
2. A. de Mun, *le Peuple français* du 17 nov. 1909.
3. MM. Corbon et de Lacretelle ne manquèrent pas, en effet, d'exposer leurs conceptions philosophiques, plus ou moins anticatholiques, et de les donner à la place de la religion. (De Lacretelle, Chambre, 21 déc. 1880.)



En tant que l'école a d'inévitables rapports avec l'éducation, la neutralité entraîne des difficultés nouvelles.

Si l'école est rigoureusement et loyalement neutre, tout d'abord elle s'amoindrit et réduit son domaine, au préjudice même de l'éducation. Selon la pensée de M. Deherme, elle est forcée de s'interdire l'essentiel : « la culture des grands sentiments sociaux[1] ». Elle ne s'occupera, comme le disait M. Buisson, que de ce qui est incontestable et incontesté : son rôle sera donc « extrêmement étroit[2] ». Mais, est-ce là ce qu'ont voulu les fondateurs de l'école laïque ? Ils ont bien pu écarter la religion, mais ont-ils cru qu'ils cessaient, par le fait même, d'être éducateurs ?

Or, ils ne l'ont pas voulu ; ils ne l'auraient pas pu d'ailleurs. Ils n'ont pas voulu cesser d'être éducateurs, bien au contraire. Qu'est-ce que la neutralité, à l'école, sinon une conception de l'éducation propre aux libres penseurs ? Si on sépare l'école de la religion, on ne

1. Réponse de M. Deherme à l'enquête de *l'Éclair* sur la Morale à l'école (14 janvier 1910).

2. F. Buisson. Chambre, 19 janvier 1910.

renonce pas pour cela à donner une éducation; on veut quand même former des hommes. Les « laïcisateurs » ne se considèrent pas comme des incapables, ils croient, au contraire, représenter un idéal supérieur. S'ils n'ont pas besoin du christianisme, c'est qu'ils sont prêts à le remplacer par autre chose. Donc, en creusant bien cette question de la neutralité, on voit qu'il s'agit plutôt de la substitution d'une doctrine à une autre doctrine, d'un idéal humain et révolutionnaire à l'idéal chrétien. La neutralité est donc, par le fait qu'elle se proclame, le signe d'un esprit nouveau. L'école est forcément éducatrice. Il n'en peut être autrement. Jean Macé croyait justifier l'exclusion de la religion, par ce motif qu'elle n'avait aucun rapport avec l'alphabet ou la règle des participes[1]. C'était moquerie ou tactique, parce que l'école vit forcément d'idées directrices. Comme le remarquait Brunetière, s'il ne s'agissait d'apprendre

1. « Pourriez-vous me dire quel rapport il y a entre l'alphabet et l'existence de Dieu ? Si on ne peut pas faire tracer à un écolier des ronds et des jambages, des pleins et des déliés, sans toucher à l'infaillibilité du pape ?... Par où le Messie des Juifs peut se trouver mêlé à la théorie du plus grand commun diviseur ? Non, l'école ne sera pas athée, parce que la lecture et l'écriture n'ont jamais été l'athéisme et ne le seront jamais... » (JEAN MACÉ, *la Séparation de l'Église et de l'École*. Cité triomphalement par M. Debidour, *loc. cit.*, p. 92.)

à l'enfant que l'orthographe et le calcul, il n'y aurait pas de discussion [1]. Mais il y a autre chose; on n'a pas les mêmes opinions sur Voltaire ou sur Pascal, sur l'histoire ou sur la morale, et l'on ne peut écarter de l'école toutes ces questions. Et Jules Simon montrait bien que le professeur, quel qu'il fût, était maître de morale et d'éducation à tous les instants [2]. Que l'État le veuille ou non, l'école neutre est donc éducatrice. Quels sont alors les « sentiments sociaux » qu'il va cultiver chez l'enfant ?

Il faudra une doctrine, « car il n'y a pas moyen, dit Barrès, de rien dire en morale et même en histoire, sans se rattacher à l'une des grandes conceptions de l'univers [3] ». Si l'on parle de Dieu, c'est de la philosophie, selon la juste remarque du duc de Broglie [4]. Si l'on n'en parle pas, tout le monde acceptera-t-il cela ? D'une façon ou de l'autre, il y aura des mécontents. Si l'enfant s'inquiète de l'origine de l'homme, que répondra-t-on ? On voit donc qu'il est impossible de séparer l'éducation d'une certaine religion, d'une certaine philosophie.

1. F. BRUNETIÈRE, *la Question du droit de l'enfant. — Journal des Débats*, 19 janvier 1903.
2. Sénat, 28 février 1880.
3. Chambre, 18 janvier 1910.
4. Sénat, 10 déc. 1880.

Quelle sera-t-elle ? C'est alors la porte ouverte à tous les systèmes, même les plus contradictoires.

Et les catholiques, qui ont une théorie complète de l'éducation, ne seront-ils pas lésés ou sur le point de l'être ? — De sorte que la neutralité qui devrait amener la paix et assurer le respect de toutes les consciences et de toutes les libertés, engendre un malaise et d'inextricables difficultés. Elle gêne l'éducation des catholiques et pose, sans le résoudre, le problème même de l'éducation.

*
* *

Et, peut-être, pourrait-on découvrir le principe de toutes ces contradictions. Il faut remonter à la notion même d'État; c'est elle que Jules Ferry invoque pour défendre tout son système scolaire. Cet État est neutre, laïque, séparé de toutes les confessions religieuses. C'est un fait, plus ou moins amené, commandé par l'évolution historique, et Jules Ferry ne trouvait rien de plus fort que les lois de l'histoire[1].

1. « Si nous tenons à l'école laïque et neutre, si nous y tenons comme au rempart de toutes les libertés, ce n'est point pour des raisons métaphysiques, c'est parce qu'ainsi nous le commande l'évolution historique de notre société.

Or, cet État organise l'enseignement. L'école doit donc être neutre. C'est ce que l'on veut dire, quand on affirme que l'école laïque est issue de la Révolution française. Mais c'est alors une source de conflits, si cet État veut s'occuper de choses qui ne supportent pas la neutralité ; ainsi l'enseignement. Comme l'Église ne peut se désintéresser de l'éducation des catholiques, il y aura inévitablement lutte entre les deux puissances, si l'on interprète la neutralité de l'État dans le sens absolu, comme fait Jules Ferry. Celui-ci a prétendu, il est vrai, qu'il évitait le conflit, justement, en séparant l'école et la religion, mais c'était détruire tout le système éducatif des catholiques. Ce n'est plus alors une solution. Pour éviter l'embarras, il faudrait, dans une certaine mesure, séparer l'État et l'enseignement, et, tout au contraire, Jules Ferry les unit d'une manière indissoluble : le caractère de l'un doit déterminer le caractère de l'autre ; la sécularisation de l'État doit amener la sécularisation de l'école. Jules Ferry insiste sur ce point. Pour lui, la neutralité de l'école consiste seulement à pousser un peu plus loin la marche de la laïcité de l'État [1].

Il n'y a rien de plus fort que les lois de l'histoire. » (J. Ferry, Chambre, 6 juin 1889.)

1. Chambre, 23 déc. 1880.

M. Ribot, en 1889, revenait sur cette idée : école neutre, parce que l'État moderne est neutre et que c'est là un de ses droits [1]. On va même jusqu'à unir non seulement l'école à l'État, mais l'école neutre à la République; on en fait une question constitutionnelle. Mais on touche ici le vice radical de la thèse de la neutralité. Il s'agit justement de savoir si l'État peut prendre à sa charge l'enseignement, si c'est là son rôle. On assimile pour cela l'enseignement à n'importe quel service public, ce qui est impossible [2]. L'enseignement a sa nature propre, ses besoins et ses conditions qui ne peuvent être à la merci du pouvoir. On introduit la laïcité dans un domaine où elle n'a que faire. Telle est la source de toutes les difficultés. Et la neutralité ne serait-elle qu'une apparence vaine et illusoire ? Selon la remarque de M. Lamy, « ne serait-elle qu'un sophisme » pour ses défenseurs eux-mêmes et un « mot d'ordre [3] » ? D'ailleurs, si l'on tient à

1. « La neutralité est un droit absolu et légitime de l'État laïque et moderne. C'est la tradition de la Révolution française; c'est le patrimoine de l'État, maître sur son domaine et n'acceptant pas le partage avec une autorité quelconque. » (Chambre, 12 juin 1889.)

2. J. Ferry a dit : « L'instruction publique, qui est le premier des services publics, doit tôt ou tard être sécularisée, comme l'ont été, depuis 1789, le gouvernement, les institutions et les lois ! » (Sénat, 10 juin 1881.)

3. E. Lamy, *A propos des semaines sociales : Socialistes et catholiques. — Le Correspondant*, 25 août 1909.

la neutralité de l'État et à la sécularisation de l'instruction publique, cela tend à montrer l'incompétence de l'État lui-même. Jules Ferry, il est vrai, ne parlait pas de neutralité philosophique et l'on fait grand cas de cette affirmation. Mais pourquoi ? Quelle est la philosophie de cet État, sa doctrine, et pour quelles raisons ? Et d'où procède son aptitude en ces matières ? L'État ne peut résoudre la difficulté que par un accord de collaboration avec les familles et l'Église ou par la liberté.

Au fond, il n'y a probablement en tout ceci qu'une tactique et une guerre de partis. Le système de la neutralité religieuse, à l'école, ne peut plaire, en somme, qu'aux libres penseurs. Et ce sont eux qui l'ont voulue. Jules Ferry lui-même indiquait l'usage que les ennemis de la religion pourraient faire de cette neutralité, lorsqu'il disait que, si un jour — qu'on ne l'oublie plus jamais — l'État et l'Église étaient séparés : « Oh ! alors, liberté entière de pensée, de conception et d'exposition, chez celui qui professe au nom de l'État[1] ! » Voit-on le formidable mensonge de la neutralité, et l'effroyable tyrannie, si jamais le jour venait, qui verrait se fermer toutes les écoles libres ? A ceux qui

1. J. Ferry, Sénat, 23 nov. 1880.

objectaient à Jules Ferry que l'État n'était pas fait pour enseigner, il répondait que c'étaient là des « discussions métaphysiques[1] », qu'il tenait à l'école neutre comme au rempart de toutes les « libertés. » C'était déclarer que l'on s'emparait de l'enseignement pour servir un parti et pour asservir.

1. Chambre, 6 juin 1889.

CHAPITRE III

LA MORALE ET L'ÉDUCATION

I

Aussi longtemps que la religion fut la base de l'enseignement, l'éducation était chrétienne. La religion écartée, le problème moral se pose[1]. Par quoi remplacerait-on la morale religieuse ? — Les « laïcisateurs » tiennent à établir qu'il y a une morale séparée, indépendante non seulement de la religion, mais même de la philosophie.

Paul Bert affirme que l'éducation nouvelle,

1. « Si la religion est un dogme, elle est aussi une morale, et la tendance contre laquelle nous avons à lutter aujourd'hui, c'est précisément celle qui travaille à séparer, à couper, à isoler la morale du dogme qui en est le support. » (F. Brunetière, *l'Action catholique*, conférence faite à Tours, le 23 février 1901.)

basée sur la science, se fera en dehors de toute hypothèse religieuse et de tout dogme. L'idée de la morale indépendante de la religion fut-elle émise, comme le disait Chesnelong, par ceux qui n'ayant aucun culte, ne voulaient pas qu'on fît à la religion une part quelconque dans l'enseignement des écoles [1] ? Il est possible. Aussi bien, tous s'accordent à affirmer qu'il existe une morale en dehors de la religion et un idéal autre que l'idéal chrétien [2]. Selon Paul Bert, toutes les vérités morales peuvent être enseignées sans qu'on ait besoin d'avoir recours « ni aux obscurités de la métaphysique, ni aux éclairs du Sinaï ». Et il ajoute : nier qu'il existe une morale laïque, ce serait refuser à l'État le pouvoir de faire des lois, qui sont l'expression du droit, lequel est une application de la morale [3]. Aussi, précisant bien le but, et faisant allusion à l'expression « instruction morale et *religieuse* », consacrée par la loi de 1850, il disait : « Nous vous demandons d'enlever ce

1. Chesnelong, Sénat, 23 nov. 1880.

2. P. Bert, *Rapport*, et Chambre, 4 déc. 1880 : « Il est vraiment difficile de soutenir aujourd'hui, et j'oserai presque dire qu'il n'est soutenu par personne, en dehors des représentants officiels des diverses religions, que la morale soit si intimement liée à la religion, que, la religion disparaissant, la morale doive disparaître à son tour. »

3. P. Bert, *Rapport*.

dernier mot et de ne laisser subsister que l'instruction morale[1]. »

Jules Ferry affirme non moins hautement la possibilité d'une morale « séparée ». Il y a de lui, après le vote de la loi scolaire du 28 mars 1882, une lettre aux instituteurs (17 nov. 1883) sur les devoirs du maître d'école relativement à la morale. « L'instruction religieuse appartient aux familles et à l'Église, l'instruction morale à l'école. Le législateur n'a pas entendu faire une œuvre purement négative. La loi du 28 mars affirme la volonté de fonder chez nous une éducation nationale et de la fonder sur les notions du devoir et du droit. *En vous dispensant de l'enseignement religieux*, *on n'a pas songé à vous décharger de l'enseignement moral*. En même temps que l'instituteur apprend aux enfants à lire et à écrire, il leur enseigne aussi les règles élémentaires de la vie morale[2]. » Il ne voulait pas que l'on fît à l'Université l'injure publique de la croire incapable d'enseigner la morale[3].

Pour rassurer les timorés, les timides, ou les chrétiens froissés et effrayés du manque de base éducative solide, on déclarait qu'après

1. Chambre, 4 déc. 1880.
2. J. FERRY, *Lettre aux instituteurs*, 17 nov. 1883.
3. Sénat, 10 déc. 1880.

tout, si la morale appartenait à l'école, on avait la ressource de la compléter à l'église ou dans la famille; qu'il n'y avait rien de contradictoire entre « une morale dont tous les honnêtes gens conviennent » et la religion, et qu'un père de famille serait toujours libre de faire donner cet enseignement en dehors des classes par le ministre du culte[1]. En résumé, donc, on pouvait, disait Jules Ferry, « séparer la religion de l'école sans faire dépérir le moins du monde l'idéal de la morale[2] ».

Mais là était le point du conflit dans cette question de la neutralité de l'école. Les catholiques auraient voulu conserver la religion, à cause de la morale. Ils pensaient qu'à l'éducation il fallait une base fixe et, pour les chrétiens, il n'y en avait pas d'autre que le christianisme[3]. C'était l'avis de Bardoux. Il citait Frère-Orban, le grand laïcisateur belge, disant : « Je

1. Ferrouillat, Sénat, 20 nov. 1880.

2. Chambre, 23 déc. 1880. En 1903, M. Buisson écrivait : « La morale, si longtemps unie à la religion, s'en est séparée et nos écoles ne connaissent plus qu'une morale laïque. » (*La Crise de l'anticléricalisme : Revue politique et parlementaire*, 10 octobre 1903.) Et, récemment, il disait encore : « Voilà l'originalité de la France. C'est le *seul* pays qui ait cherché à fonder une morale en dehors de la religion et de la métaphysique, et c'est ici la grande division entre la théorie de la Révolution et la théorie de l'Église. » (Chambre, 19 janvier 1910.)

3. Buffet, Sénat, 5 mars 1880. Chesnelong, *ibid.*, 23 nov. 1880.

concède qu'il n'y a pas d'instruction sans éducation, pas d'éducation sans enseignement moral religieux[1]. » On avait ainsi pensé, du reste, chez la plupart des nations de l'Europe, où la morale, même quand il y avait école neutre, était toujours fondée sur les principes communs à toutes les religions : croyance en Dieu et vie future[2]. La France était donc bien, selon le mot de M. Buisson, la seule à vouloir établir une morale en dehors de toute religion et même de toute métaphysique. Mais c'est plutôt un parti qui l'a voulu et imposé à la France : le parti républicain révolutionnaire, car ce n'était l'avis ni de Cousin[3], ni de Guizot[4], de Jouffroy, de Barthélemy Saint-Hilaire et de Thiers[5]. Ils ne l'avaient pas voulue, cette séparation absolue de la morale et de la religion. L'expérience, du reste, avait été faite pendant la Révolution ; expérience si funeste qu'après cinq ans les con-

1. Bardoux, Chambre, 16 déc. 1880.

2. G. Fonsegrive, *l'État moderne et la neutralité scolaire.* — *Correspondant*, 10 déc. 1908.

3. « Ce n'est pas l'instruction qui moralise, c'est l'éducation et surtout l'éducation religieuse. » (Cousin, cité par Keller, Chambre, 18 déc. 1880.)

4. « Ce qu'il faut, c'est que l'atmosphère générale de l'école soit morale et religieuse. » (Guizot, cité par le cardinal Perraud, 12 oct. 1902. Discours à Orléans, premier centenaire de la naissance de Mgr Dupanloup.)

5. Barrès, Disc. à la Chambre, 21 juin 1909.

seils départementaux, dans leurs rapports, disaient : « Les enfants sont sans idée de la divinité; point d'instruction sans éducation, point d'éducation sans morale et sans religion. Il est de la plus grande importance que l'enseignement religieux fasse partie de l'éducation[1]. » Et Portalis, en 1802, à propos du Concordat, voyait dans la religion surtout une utilité et une nécessité pour la morale. Il disait que seule la religion peut créer et épurer les mœurs; que la morale n'est efficace qu'autant qu'elle est liée à un culte public, et qu'en détachant la plupart des hommes des dogmes qui fondent leur confiance et leur foi, on ne réussirait qu'à les éloigner de la morale même[2].

*
* *

Pour mieux pénétrer et comprendre la nature de cette éducation morale, indépendante de la religion, il faut se souvenir que cette dernière était bannie de l'école, afin qu'on y établît la science comme dans son domaine propre. On écarte la religion, parce qu'elle n'est pas de la science et que l'école doit être à la science. Il faut que rien ne puisse être contesté dans l'en-

1. Cité par M. Jouin, Sénat, 4 juin 1881.
2. Portalis, Disc. au Corps législatif, 5 avril 1802.

seignement : or, seule la science a ce caractère et jouit de ce privilège de s'imposer à toute intelligence. C'était une idée essentielle de Paul Bert. Il avait su définir l'instruction primaire : « l'ensemble des connaissances élémentaires dans le domaine des sciences positives[1] ». On excluait le sentiment religieux, parce qu'il ne correspondait, disait-on, « à aucune connaissance déterminable[2] ». Mais si la science est le centre de l'enseignement, elle pourra être aussi la base de l'éducation.

Paul Bert affirme qu'il y a des vérités morales aussi certaines que les vérités scientifiques, et dont la certitude résulte de la science même. « Ce qui appartient à l'instituteur, c'est l'exposé des *vérités morales et scientifiques*, que nul ne peut nier sans être un coupable ou un insensé. Il *démontre*, et ce que les croyants appellent des vérités religieuses ne se démontre pas[3]. » Du reste, l'instruction, en général, est par elle-même moralisatrice. A ceux qui auraient pu objecter que l'exclusion de la religion détruisait la morale, il répondait par avance : En théorie, l'ins-

1. P. Bert, *Rapport* sur l'instruction primaire. *J. Off.*, 10 février 1880.

2. *Rapport* de la commission de femmes réunies au ministère de l'Instruction publique (1870).

3. P. Bert, *Rapport*.

truction n'est pas par elle-même une cause de moralisation, « mais, chose remarquable, cependant, soit que chez l'homme la tendance au bien l'emporte sur la tendance au mal; soit qu'une vue plus générale des choses lui montre les conséquences du mal, et les lui fasse éviter à l'avance..., il est incontestable que l'instruction, à elle seule, devient non point en thèse théorique, mais en pratique vulgaire, une cause de moralisation [1] ». Et c'est bien l'idée essentielle de quelques théoriciens : la science est moralisatrice. Un apologiste récent de l'école laïque, M. Jacob, dit que, « si l'on examine les qualités essentielles qui font l'honnête homme, on remarque qu'il n'en est aucune que l'enseignement laïque et *scientifique* ne puisse développer et fortifier [2] ». Et Jules Ferry approuve justement Condorcet d'avoir donné à l'enseignement une base scientifique : « il entendait par là non pas seulement les sciences mathématiques et naturelles, mais les *sciences morales* [3] ».

Et la raison doit ici intervenir. Cette morale

1. Id., Chambre, 4 déc. 1880.

2. B. Jacob, *Pour l'École laïque*, III. Et il donne en exemple toute une suite des vertus de l'honnête homme que la science peut faire naître et développer ; ainsi, « ce n'est pas par des arguments théologiques qu'on peut triompher de l'alcoolisme. » (P. 70.)

3. J. Ferry, *Disc. sur l'égalité d'éducation*, 10 avril 1870.

qui procède de la science, sera naturellement « rationnelle », et dans l'établissement de l'éducation, il faut faire appel à la raison comme à la science. Et c'est encore l'idée de Condorcet reprise par Jules Ferry. Dans le *Plan* célèbre, Condorcet disait qu'il ne fallait enseigner à l'école que « les principes de la morale fondée sur nos sentiments naturels et sur la *raison*. C'est la seule raison que le maître doit s'appliquer à développer; c'est elle qu'il faut faire régner; c'est de son affranchissement que dépend le bonheur de l'humanité [1]. » Et Jules Ferry ne demandait pas autre chose, quand il disait, lors de la discussion sur l'enseignement secondaire des jeunes filles : « Nous voulons que l'habitude du raisonnement, que les méthodes scientifiques pénètrent un peu plus qu'elles ne l'ont fait jusqu'à présent l'éducation des femmes [2]. » Et l'on comprend qu'il ait surtout revendiqué, envers l'Église, la liberté de la science et de la raison : c'était la condition de l'éducation nouvelle. Après avoir dit que l'humanité avait conquis la liberté de l'esprit humain, l'indépendance de la science, qui est l'indépendance et la liberté de la raison humaine, il ajoute que « c'est de cet esprit qu'il faut pénétrer les écoles de

1. Voir, pour l'analyse du *Plan*, A. PÉROUSE, *loc. cit.*
2. J. Ferry, Sénat, 23 nov. 1880.

filles ; pas de femmes savantes ou incrédules, mais des femmes qui sachent raisonner [1] ». Selon le mot de M. Bourgeois, c'est là même l'idéal français, « l'éducation par la raison [2] ». Et M. Jacob : « L'école laïque veut être l'école de la liberté de conscience [3]. »

Pour calmer, du reste, toutes les susceptibilités et éviter, pensait-on, les controverses inutiles, tous, y compris P. Bert, s'accordaient à affirmer qu'il n'y avait qu'une seule morale [4]. « La morale, l'éternelle morale, la morale des philosophes, la morale de l'humanité », disait J. Ferry [5]. « On enseignera la bonne vieille morale de nos pères [6]. » C'était déjà l'idée des « libéraux » belges, en 1879, que la morale était universelle [7]. Quels que puissent être les divers fondements philosophiques ou religieux de la morale, le résultat pratique est toujours le même. Il n'y a, disait H. Martin, qu'une morale, qu'aucune religion ne peut considérer comme sienne, « c'est justement la morale qui est acceptée par toutes les religions et toutes les phi-

1. Id., *ibid.*
2. Cité par B. Jacob, *loc. cit.*, p. 93.
3. B. Jacob, *ibid.*, p. 115.
4. J. Ferry, Sénat, 23 nov. 1880.
5. Id., *ibid.*
6 Id., Sénat, 10 juin 1881.
7. Verhaegen, *la Lutte scolaire en Belgique.*

losophies[1] ». Et, précisant plus, peut-être, qu'il n'eût fallu, pour la logique du système, il ajoutait: ce sera la morale de Descartes, de Leibnitz[2]. Aussi, cette morale, une et commune à tous, n'a pas besoin d'épithète. « La vraie morale, disait J. Ferry, la grande morale, la morale éternelle, c'est la morale sans épithète. La morale, grâce à Dieu, dans notre société française, après tant de siècles de civilisation, n'a pas besoin d'être définie. » Et il ajoutait, sincèrement, sans ironie apparente: « La morale est plus grande, quand on ne la définit pas, elle est plus grande sans épithète. C'est la morale du devoir, la morale de Kant, celle du christianisme. Cette morale, elle est *au fond même de l'humanité, de la conscience humaine ;* gardons-nous donc d'ajouter des épithètes à la morale. Ce qui est profondément rassurant, du reste, c'est que toutes ces morales que vous appelez évolutionniste, utilitaire, positiviste, c'est la même morale[3]. » Et il écrivait aux instituteurs : « J'entends simplement *cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et mères*, et que nous nous honorons tous de suivre dans les relations de la vie, sans nous mettre en

1. Sénat, 1[er] juillet 1881.
2. Sénat, 23 nov. 1880.
3. J. Ferry, Sénat, 2 juillet 1881.

peine d'en discuter les bases philosophiques [1]. » Et Paul Bert en faisait l'historique. Se plaçant hors des différentes hypothèses religieuses ou philosophiques, il parlait de ces nombreuses règles sur lesquelles tous étaient d'accord. « Cet ensemble de règles existe depuis l'origine du monde ou du moins des sociétés. Les sociétés antiques l'ont connu. » Et il cite Zoroastre, trois mille ans avant Jésus-Christ, disant : « Ne regardez pas comme agréable pour autrui ce qui vous serait désagréable à vous-mêmes. » Et Confucius, cinq cents ans avant Jésus-Christ : « Ce que l'on ne désire pas qui vous soit fait, il ne faut pas le faire aux autres. » « Voilà, messieurs, les principes et la base de la morale laïque que nous voudrions voir enseigner à l'école ! Voilà celle sur laquelle nous serons tous d'accord, croyants ou incrédules ! Voilà la morale universelle, toujours une, toujours identique, éternelle, et non suspendue à telle ou telle croyance religieuse, *parce qu'elle pousse ses racines au fond de la conscience humaine* [2]. »

C'est l'idée qu'ont reprise et précisée les disciples de Jules Ferry [3]. Cette morale univer-

1. *Lettre aux instituteurs*, 17 nov. 1883.
2. P. Bert, Chambre, 4 déc. 1880.
3. M. Aulard caractérisait ainsi leur effort : « fortifier,

selle était comme la morale des meilleurs. C'était un choix fait entre les doctrines religieuses ou philosophiques : sélection accomplie par la conscience humaine dans sa marche à l'étoile.

Cette morale, donc, est très souple et éclectique, prenant son bien où elle le trouve ; si large, que l'on peut se demander si l'accord sera toujours possible, dès qu'il faudra définir la doctrine enseignée[1]. Ce mélange de beaucoup de choses prises çà et là, et comme arrachées aux religions et aux philosophies, excitait le dédain et la verve de Ferdinand Brunetière contre ceux qui, « de toutes les religions, brassées pour ainsi dire ensemble et additionnées d'une dose indéterminée de scepticisme, nous proposent d'extraire une morale désormais dépouillée de ce que la diversité de ses origines mêlait de superstitieux à ses prescriptions[2] ». Telle est donc l'ambition des laïcisateurs : une

enraciner dans l'âme des élèves les notions essentielles de la moralité humaine, *communes à toutes les doctrines*, nécessaires à tous les hommes civilisés. » (Cité par de Mun, *Gaulois*, 21 déc. 1909.)

1. Keller, Chambre, 20 janvier 1880.

2. F. Brunetière, *l'Action catholique*. Il appelait cela une morale neutre, appliquant à la recherche et à la détermination de l'idéal moral la méthode des résidus, « épurant les religions de tout ce qu'elles contiennent de surnaturel ou d'inaccessible à la raison, et recueillant ce qui reste au fond du creuset pour en composer approximativement un *Credo*. » (*La Morale neutre*, Disc. du 24 mai 1901.)

éducation fondée sur la morale humaine, c'est-à-dire la morale que la conscience commune a reconnu convenir à tous et pouvoir être acceptée de tous.

A défaut de religion positive, ne pourrait-on trouver, pour couronner la morale, une religion nationale, celle de la patrie ? Ainsi pensait Henri Martin, qui veut, pour les jeunes filles, aussi bien que pour les garçons, un « patriotisme éclairé ». « Il nous faut une religion de la patrie », dit-il[1]. Et, remontant jusqu'à Dieu même, il s'efforce de l'établir comme l'auteur providentiel de la société humaine, spirituelle ou matérielle. « Non ! la patrie n'est pas l'œuvre arbitraire de l'homme. Si vous croyez à une direction providentielle des choses, reconnaissez que la patrie ne relève pas d'un autre principe (Dieu). Il y a donc une religion de la patrie[2]. » Ainsi, à côté de l'athéisme de P. Bert, et malgré toute neutralité religieuse, on retrouvait, sans l'avoir voulu presque, une religion nationale, génératrice d'union et non plus de discorde. Et c'est dans ce sens que J. Simon avait proposé un amendement sur les « devoirs envers la patrie ».

Mais cette éducation nouvelle, qui s'oppose à l'idéal chrétien, ou du moins s'en sépare, aura-

1. H. Martin, Sénat, 20 nov. 1880.
2. Id.

t-elle une force suffisante de pénétration dans les âmes, de persuasion nécessaire, susceptible vraiment de façonner et de tremper le caractère du futur membre de la cité ? On le pense, mais une morale réduite à quelques préceptes tout pratiques, d'expérience, peut bien suffire à la rigueur et dans certaines circonstances; mais, peut-être, est-il justement nécessaire, pour des enfants, de plus de précision et d'un peu plus « d'impératif ».

Aussi Jules Ferry fait-il un grand effort pour tirer le plus de profit possible des exemples de la vie et de l'autorité du maître. Il dit prudemment aux instituteurs qu'on ne leur demande pas des discours ou des dissertations; ce qu'on attend d'eux, c'est « un service tout pratique ». Que ce soit le père de famille qui parle, pour ainsi dire, « dans toute la sincérité de sa conviction et de son sentiment ». Et J. Ferry, se mettant à la portée des tout jeunes élèves, recommande au maître les causeries familières, les explications à la suite des lectures, et l'emploi des mille prétextes qu'offrent la classe et la vie de tous les jours pour exercer le sens moral de l'enfant. Pour les élèves du cours moyen, le livre n'interviendra que pour fournir un choix tout fait de bons exemples et de sages maximes. Ce qui importe, du reste, ce n'est pas l'action du li-

vre, mais celle du maître, qui doit rester le guide et le conseiller par excellence des élèves[1]. Ainsi, J. Ferry attend les meilleurs fruits de l'éducation nouvelle; et, n'ayant plus aucun recours à Dieu même, il compte sur la force persuasive du maître d'école.

*
* *

On avait promis la neutralité religieuse. Certains la croyaient d'une application difficile, surtout pour la morale. Si l'école laïque veut être, selon le mot de M. Jacob, « l'école de la liberté de conscience » — et c'était l'idée foncière de tout le système de J. Ferry et de P. Bert — n'a-t-elle pas, de ce fait, une tendance à s'éloigner forcément de la neutralité, dans la pratique de l'éducation ? Cette liberté de conscience implique, pour l'école, le droit de s'organiser selon les principes qu'elle jugera les meilleurs, en dehors de toute religion positive. Et l'on comprend cela de la part de ceux qui sont affranchis de toute dogmatique religieuse. Mais ce ne sera plus guère la neutralité. Tout système de pensée libre, qui s'affirme indépendant de la religion, lui est contraire ou peut le devenir.

1. J. Ferry, *Lettre aux instituteurs*, 17 nov. 1883.

Et la neutralité est impossible. On voit donc, à l'organisation de la morale sur le fondement de la liberté de conscience, que la neutralité est une chimère ou un mensonge. Si, en effet, on respecte la neutralité, on ne peut donner trop d'allure à la pensée, sans risquer d'aller contre le dogme ; mais, cette pensée, on veut justement la développer, et sans l'aide ou les lumières d'une religion, puisque c'est là, précisément, le système nouveau. L'école n'est donc plus neutre et ne peut l'être. Et Jules Ferry ne l'ignorait pas ou ne le dissimulait guère, puisqu'il disait que, si l'on promettait la neutralité religieuse, on ne promettait pas la neutralité philosophique. Et il disait cela, il est vrai, en faveur du spiritualisme [1] ; mais c'était affirmer que l'on accepterait, si cela était nécessaire et suivant les circonstances, une philosophie comme base de l'éducation. Cette philosophie pourra être le spiritualisme ; mais on la voudra tout autre peut-être et antireligieuse, si l'état des esprits ou les circonstances l'exigent.

La neutralité de la « morale humaine », en

1. Et encore ! à preuve ce qu'il disait lors de l'interpellation sur le Manuel de P. Bert, où il permettait « d'autres tentatives et un autre ordre de Manuels. » (Sénat, 31 mai 1883.)

effet, est-elle vraiment possible en face de la morale chrétienne ? Et il ne faut pas d'antagonisme entre l'une et l'autre, si l'on veut un respect absolu des consciences. Ferdinand Brunetière disait : « Seront-ils neutres, croient-ils qu'ils pourront le demeurer entre les diverses interprétations que l'on peut donner, que l'on a données, que l'on donne toujours du *perfectionnement de soi-même* ? » (Et n'est-ce pas toute la morale[1] ?) Et peut-être aussi que le christianisme, dans sa transcendance, dépasse trop la raison, pour que la raison seule, qui s'en sépare, ne s'expose pas à le heurter.

Cette « morale humaine », du reste, que l'on dit être celle de tout le monde, « la vôtre, la nôtre », selon l'expression de Jules Ferry, ne semble, en effet, s'harmoniser avec toutes les

1. Et il ajoutait : « Le perfectionnement de soi-même, sera-ce... l'épanouissement de toutes nos virtualités, l'asservissement à tous nos instincts, sous ce prétexte facile que, s'ils nous ont été donnés, c'est sans doute pour quelque chose ? Ou bien consistera-t-il dans ce que j'appellerai la culture intensive du moi ; et ainsi, comme autrefois dans l'école stoïcienne, l'orgueil deviendra-t-il la première des vertus ? Ou, au contraire, le perfectionnement sera-t-il de nous rendre, de jour en jour, plus charitables ? Il faudra bien choisir, si l'on veut formuler une morale... On ne le pourra sans choisir entre les religions. Et la réponse dépendra de l'idée que l'on se formera de Dieu... *On ne pourra pas rester neutre, et au fond, on ne le sera pas.* » (F. BRUNETIÈRE, *la Morale neutre.*)

morales philosophiques ou religieuses, que si l'on omet les précisions nécessaires. Ne serait-elle pas contraire quelquefois à la morale chrétienne, et chez Jules Ferry lui-même ? Car cela est évident pour Paul Bert. En 1870, dans un retentissant discours, Jules Ferry disait que le dix-huitième siècle avait rêvé de régénérer l'humanité tout entière, et que c'était sa gloire. Et il citait cette parole de Grégoire : « L'enfant appartient à la famille, laissons-le lui, mais instituons un système nouveau d'éducation ; *reconstituons la nature humaine, en lui donnant une nouvelle trempe*[1] ! » Et Jules Ferry se fait le continuateur de la philosophie du dix-huitième siècle et l'héritier de Condorcet. Or, l'esprit du dix-huitième siècle, dans certaines de ses manifestations, est franchement antichrétien ; et il marque une étape du progrès de l'humanité, de cette morale de la conscience, qui peut n'être pas toujours, selon Jules Ferry, celle du christianisme. On a opposé du reste, et sans ambages, la morale humaine et la morale religieuse. M. F. Boyer citait un Rapporteur au Conseil municipal de Paris, en mai 1878 : « L'enseignement moral et l'enseignement religieux ne peuvent se trouver ni confondus, ni accouplés, ni rapprochés de quel-

1. J. Ferry, *Disc. sur l'égalité d'éducation*, 10 avril 1870.

que façon que ce soit. Morale humaine et morale religieuse sont incompatibles et il faut choisir entre les deux[1]. » On aimerait, sur ce propos, avoir le sentiment de Jules Ferry. Brunetière encore marque l'opposition possible entre l'éducation chrétienne et l'éducation laïque : « Pour nous, l'éducation chrétienne, c'est l'éducation qui fait passer la formation du cœur avant celle de l'esprit. » Ce n'est plus tout à fait la morale qui résulte de l'instruction et de la science. Et surtout, « l'éducation chrétienne, c'est celle qui nous enseigne que nous ne sommes naturellement *ni bons ni vertueux*. Nous avons tous nos défauts... L'éducation a pour objet de limiter en nous les effets généralement fâcheux de ces dispositions[2]. » Et voilà un dogme chrétien de la déchéance, qui n'est peut-être pas celui de la philosophie et de la morale humaine. L'opposition, avouée ou non, entre le christianisme et l'éducation nouvelle, pourra donc se manifester, malgré les précautions, à la première occurrence ; d'autant plus que cette éducation se pare d'une sorte de religion laïque, plus ou moins précise, mélange de raison et de science, opposée au surnaturel.

1. F. Boyer, Chambre, 18 déc. 1880.
2. F. Brunetière, Disc. à Dinard, 20 août 1903.

Il est vrai que le danger n'est peut-être pas très grand, à l'école primaire, où l'on s'en tiendra prudemment à quelques règles élémentaires indiscutables. Mais si un élève ou un maître passe outre, par curiosité ou prosélytisme ? En tout cas, Jules Ferry a fait un effort louable pour conjurer le péril, et l'avenir seul pourra dire s'il a réussi. Dans sa lettre aux instituteurs, il écrivait : « Au moment de proposer aux élèves un précepte, une maxime quelconques, demandez-vous s'il se trouve à votre connaissance un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. »

Quoi qu'il en soit, néanmoins, de cette morale — conforme ou opposée à la morale chrétienne — un problème se pose : celui du fondement que l'on pense lui donner.

II

Si l'on est d'accord pour vouloir une morale « séparée », il n'en est plus de même dès qu'il s'agit de l'établir sur une base fixe.

Les uns sont tout près de nier la nécessité d'un fondement quelconque à la morale. Ainsi Paul Bert, qui la voit s'élaborer, pour ainsi dire, tout naturellement et résulter de l'enseignement même et de tous les incidents de la classe. « Il n'est pas nécessaire de lui dresser une chaire particulière et de lui consacrer des heures spéciales » ; l'histoire, la lecture de chaque jour, le modèle d'écriture même, peut constituer un enseignement moral[1].

D'autres veulent surtout rejeter le *surnaturel* comme base éducative, le surnaturel philoso-

1. P. Bert, Chambre, 4 déc. 1880.

phique aussi bien que religieux. S'il peut y avoir un fondement à la morale, ils le cherchent en dehors de la métaphysique[1]. C'est ce que voyait très bien M. Keller, lorsqu'il disait que ce qu'on voulait substituer à la morale catholique, c'était une morale qui ne reposerait même plus sur « les principes que respectait Robespierre, c'est-à-dire sur l'existence de Dieu et l'immortalité de l'âme[2] ». Selon quelques-uns, donc, tout surnaturel doit disparaître. Et c'était l'idée de Condorcet déclarant « qu'il était nécessaire de séparer de la morale les principes de toute religion particulière : *la proscription doit s'étendre à ce qu'on appelle la religion naturelle*, car les théistes ne sont pas plus d'accord que les théologiens sur l'idée de Dieu et sur les rapports moraux avec les hommes[3] ». Point de base métaphysique à la morale, c'est-à-dire aucune recherche, en dehors de l'homme lui-même, du principe de la règle de ses actions. Et c'est assez logique pour des partisans de la morale de l'humanité : celle-ci se donne à elle-même sa loi. Si on veut un

1. Chalamet, Chambre, 20 janv. 1880. Et, selon P. Bert, si l'on n'avait pas besoin des éclairs du Sanaï, il n'était pas non plus nécessaire d'avoir recours aux « obscurités de la métaphysique ». (*Rapport.*)

2. Chambre, 17 mars 1880.

3. Cité par Bardoux, Chambre, 16 déc. 1880.

principe moralisateur, on peut le trouver « à une source commune à tous, qui est l'intelligence, la raison, la conscience, les sentiments intimes du libre arbitre et de la responsabilité personnelle[1] ». Morale « fondée sur nos sentiments naturels et sur la raison », selon le mot de Condorcet[2].

*
* *

Edmond Schérer avait très bien dit : « La morale, la vraie, la bonne, l'ancienne a besoin de l'absolu. Elle ne trouve de point d'appui qu'en Dieu[3]. » Et F. Brunetière le remarquait récemment : « Une morale ne saurait se détacher d'une métaphysique ou d'une philosophie. On ne peut ni nous imposer ni nous proposer une règle de conduite qui ne se rapporte à une certaine manière de comprendre l'objet et la fin de la vie ; on ne peut prendre une résolution de quelque importance, que l'on ne fasse de la métaphysique et de la philosophie[4]. » Aussi, la nécessité d'un fondement philosophique à la morale apparaissait-elle à quelques-uns des

1. Ribière, *Rapport* au Sénat, 21 mai 1881.
2. A. Pérouse, *loc. cit.*
3. Cité par A. de Mun, *Écho de Paris*, 30 nov. 1909.
4. F. Brunetière, *la Morale neutre.*

partisans de la neutralité religieuse. On voyait bien qu'il était de l'intérêt même de l'école qu'il y eût une base éducative et, puisqu'on ne pouvait s'accorder sur la religion, on tâcherait au moins de reconnaître une philosophie : le spiritualisme. Le duc de Broglie en avait donné le conseil, montrant qu'on ne pouvait séparer la morale, tout au moins d'une philosophie. Dès la discussion sur l'enseignement secondaire des jeunes filles, il disait : « C'est la première fois qu'on voit un cours d'enseignement moral qui prétend être également indépendant de toute doctrine religieuse et de *toute doctrine philosophique*[1]. »

Certains donc, avouant leur philosophie spiritualiste, laissèrent entendre que la morale y trouverait ses principes et ses règles. Henri Martin se réclamait de la tradition révolutionnaire, qui est la « tradition de l'humanité ». Or, la Révolution a inscrit Dieu en tête de ses Constitutions. Il y a des choses qu'une nation, une société en corps ne peut nier[2]. M. Corbon insistait sur cette idée consolante, que la société française, née de la Révolution, était spiritualiste; que le peuple croyait à Dieu et qu'on pouvait donc avoir une morale nullement athée,

1. Disc. au Sénat, 10 déc. 1880.
2. H. Martin, Sénat, 23 nov. 1880.

qui supposerait Dieu, le libre arbitre, la responsabilité et la sanction [1].

Mais les plus sérieux et les plus convaincus défenseurs du spiritualisme furent Bardoux et Jules Simon. « Un même esprit, disait Bardoux, devrait animer l'enseignement; l'enseignement supérieur est, en somme, spiritualiste ; de même dans l'enseignement secondaire. Pour l'enseignement primaire, sera-ce porter atteinte à la liberté de conscience, d'abriter la morale sous les principes spiritualistes [2] ? » Et il montre comment la Convention, qui fut, *contre l'avis de Condorcet*, éminemment spiritualiste, rêva de faire un catéchisme officiel de morale. On fit appel au concours d'hommes éclairés. Or, tous ces catéchismes contiennent la Déclaration des Droits de l'homme, l'Acte constitutionnel et *une prière à Dieu*. On lit même dans l'un : « Il faut que tu saches que l'homme est un des plus beaux ouvrages sortis des mains de l'Être suprême [3]. » Il cite Duruy et son programme : « Morale religieuse et devoirs envers Dieu ». Et il terminait : « Nous voulons nettement que, dans le programme de l'enseignement primaire, la morale soit basée sur

1. Corbon, Sénat, 2 juin 1881.
2. Bardoux, Chambre, 16 déc. 1880.
3. *Ibid.*

Dieu et sur la vie future [1]. » « Quelles que soient nos divergences politiques, vouloir essayer d'élever le peuple de nos campagnes en dehors de la foi en Dieu et en la vie future, je dis que c'est impossible. *Ce serait une faute*, ne la faites pas, je vous en conjure [2]. »

Jules Simon fut plus hardi encore. Pour comprendre son effort, il faut se souvenir que l'article 1er du projet de loi sur l'enseignement primaire obligatoire portait : « instruction morale et civique ». Le duc de Broglie voulait que l'on mît : « instruction morale et religieuse ». Mais son amendement en contradiction avec la neutralité fut repoussé. C'est alors que J. Simon propose la formule : « Devoirs envers Dieu et envers la Patrie ». Comme il voit le danger de ces vagues affirmations en faveur d'une morale, qui ne sera soutenue par aucun principe bien établi, il veut que l'on se prononce sur Dieu. Puisqu'on parle de spiritualisme, puisque J. Ferry lui-même a dit que la morale serait spiritualiste, il est nécessaire de lui donner une base philosophique : la notion de Dieu, du Dieu des spiritualistes. Que l'on inscrive donc

1. « Nous croyons Dieu nécessaire à la République, nécessaire à la morale, nécessaire à l'éducation des populations, nécessaire à la liberté. Ce programme s'imposera. » (Bardoux, *ibid.*)

2. *Ibid.*

dans la loi les mots : « Devoirs envers Dieu [1] ».

Et Jules Simon précise : « Il voit un péril dans cette idée de Jules Ferry que, si, en dehors de l'enseignement confessionnel, il existe un tel enseignement que celui des devoirs envers Dieu, il va en résulter une lutte entre un prêtre laïque et un véritable prêtre et que cela sera dangereux... Dans l'enseignement secondaire on parle « des devoirs de l'homme envers Dieu » et cela n'amène pas la fin du monde. Si, sous prétexte de faire le collège neutre, on supprime ces devoirs, on étonnera beaucoup de philosophes. Quel est le professeur de philosophie qui consentirait à monter dans sa chaire avec la préoccupation de ne pas parler de Dieu [2] ? Il y a une doctrine philosophique qui ne peut se passer de la démonstration de l'existence de Dieu et qui ne se croit pas, pour cela, ni ennemie des doctrines confessionnelles ni obligée de les admettre : il le proclame avec

1. J. Simon, Sénat, 2 juillet 1881. L'amendement J. Simon pris en considération est renvoyé à la commission. Dans la séance du 4 juillet, Ribière, le rapporteur, s'oppose à cet amendement, disant que le texte de l'article 1er suffit (instruction morale et civique) ; que par « instruction morale » on entend tous les devoirs, même les devoirs envers Dieu ; et il craint aussi, comme J. Ferry, qu'avec l'amendement J. Simon l'instituteur incline trop du côté de la religion confessionnelle.

2. J. Simon, Sénat, 2 juillet 1881.

Jouffroy, Damiron, Cousin, Royer-Collard et Descartes, avec toute la série des philosophes. » Et ici Jules Simon a raison contre Jules Ferry qui voulait qu'on ne pût parler de Dieu sans adhérer à une religion positive. Il est vrai qu'il disait cela pour l'école primaire. Jules Simon lui reproche de voir surtout les inconvénients qu'il y aurait à nommer Dieu. Ce n'est, sans doute, qu'un effort d'imagination pour soutenir une thèse qu'on est obligé de défendre, mais il est persuadé que, malgré cela, Jules Ferry honorera les professeurs de philosophie qui feront le contraire[1].

Insinuant et enveloppant, il presse de plus en plus Jules Ferry: d'accord avec lui pour qu'on ne fasse pas dans les écoles primaires un cours théorique de morale, il l'approuve aussi d'avoir soutenu l'unité de la morale dans ses applications immédiates. « Que les principes de morale soient faux, les conclusions sont toujours les mêmes », et cela est discutable ; mais, pour Jules Simon, cela prouve « qu'il y a quelque part une force qui est supérieure à tous les efforts de l'espèce humaine..., c'est parce que Celui qui a fait le cœur humain, la pensée, le monde... a voulu que ses éternels

1. J. Simon, Sénat, 4 juillet 1881.

préceptes ne puissent pas être ébranlés même par les efforts du génie... Mais il y aussi Dieu, et il est permis de parler du devoir et de parler aussi de Dieu sans y mêler les théories. « Je sais que vous n'interdirez pas de prononcer le nom de Dieu dans les écoles, mais quand un maître dira à ses élèves: il faut honorer Dieu... Vous ne blâmerez pas cela ?

— J. Ferry. — Pas du tout.

— J. Simon. — Quand il dira : Dieu veut que l'on remplisse ses devoirs... Vous trouverez cela bien ?

— J. Ferry. — Oui.

— J. Simon. — C'est cela que nous vous demandons, je vous assure.

— J. Ferry. — *Il n'est pas nécessaire de le mettre dans la loi*[1]. »

Et par ces derniers mots, Jules Ferry pose une énigme qu'il faudra éclaircir.

Jules Simon insiste et précise bien le sens de son amendement. Il ne s'agit pas d'un cours de théologie; il croit seulement que l'homme peut parler de Dieu à ses enfants ; or, le maître d'école n'est-il pas vraiment le père des enfants qui sont sous sa direction ? On peut parler de Dieu à ses enfants, sans être un prêtre. Ce qu'il

1. J. Simon, Sénat, 4 juillet 1881.

demande pour les écoles c'est ce que l'on fait dans les familles. « Puisqu'on a nié, contesté l'enseignement des devoirs envers Dieu, je demande que, dans une loi française, le Sénat se prononce hautement, comme on prouve sa foi, en faisant un acte religieux. Et la conséquence sera celle-ci : les instituteurs seront avertis que les Pères de la Patrie veulent voir les devoirs envers Dieu enseignés dans toutes les écoles ; ils se sentiront encouragés et réconfortés... Pour moi, je professe hautement ma foi indépendante... et je crois qu'en agissant ainsi, je fais un acte de profond respect, un acte d'adoration envers le Dieu qui est le Dieu de mon âme[1]. » Cette belle péroraison enlève les suffrages et l'amendement de Jules Simon est adopté par 139 voix contre 126. Mais repoussé à la Chambre il revient en discussion au Sénat[2].

Jules Simon fait une nouvelle tentative ; il tient surtout à ce que le mot « Dieu » soit prononcé dans une loi. « Il est plus facile de parler de Dieu et des devoirs envers Dieu que d'asseoir une théorie de la morale. » S'il ne veut pas que l'instituteur devienne un prêtre laïque, il ne faut pas qu'il y ait de différence entre la

1. J. Simon, Sénat, 4 juillet 1881.
2. 11 mars 1882.

famille et la famille des maîtres et des élèves [1]. Il indique bien le Dieu dont il s'agit : « C'est le Dieu que reconnaissent toutes les religions et tous les philosophes spiritualistes. » Quant à lui, il a cette audace de prononcer le nom de Dieu. C'est une précaution pour l'avenir, du reste ; le nom de Dieu, dans la loi, sera pour la sécurité des générations et la sécurité des pères. Il veut éviter la contagion du mal : « Quand cette manie de lâcheté, de mensonge, d'abjuration s'empare d'une nation et que personne ne se met en travers pour l'arrêter, alors le mal devient foudroyant et envahit la nation tout entière. » Il cite Quinet : « Un peuple qui perdrait l'idée de Dieu perdrait par là même tout idéal. Je ne m'explique pas sur quoi il pourrait continuer à orienter sa marche [2]. » Mais, cette fois, grâce aux efforts de Jules Ferry, l'amendement est rejeté par 167 voix contre 123.

Cet échec des spiritualistes ne doit pas étonner. Leur effort fut admirable, avec des intentions excellentes, mais leur position fut-elle toujours solide ? On en peut douter. Leurs arguments, en faveur du Dieu de la philosophie spiritualiste, serviraient aussi bien à défendre le Dieu des chrétiens. Et cela prouve l'inco-

1. Sénat, 11 mars 1882.
2. *Ibid.*

hérence de toute cette discussion. A cause de la neutralité à réaliser, on n'a pas voulu le Dieu du catéchisme ; pourquoi vouloir alors celui du déisme ? On voit bien que Bardoux et Jules Simon veulent sauver au moins quelque chose, et ils méritaient de réussir ; mais leur attitude n'en est pas moins illogique avec la neutralité ; et il y a tout à côté Paul Bert et quelques autres qui ne veulent pas plus, pour la liberté de leur conscience, du Dieu spiritualiste que du Dieu des chrétiens. C'est ce que remarquait le duc de Broglie : « On a dit que la morale sera spiritualiste, mais le spiritualisme est, à l'heure actuelle, très contesté parmi les partisans du projet de loi[1]. » Et il songeait à Paul Bert.

L'attitude de Jules Simon a du moins cet avantage de forcer J. Ferry à se démasquer ; et de montrer comment il est illogique, acceptant le spiritualisme pour l'école, de ne pas vouloir que l'on précise sur Dieu.

Mais J. Simon semble ne pas voir où tend Jules Ferry. Surpris de toutes les difficultés que l'on suscite pour faire échec à sa proposition, il se demande si c'est aussi la neutralité philosophique que l'on a voulue. Il ne le pense pas ;

1. De Broglie, Sénat, 10 juin 1881.

quant à lui, il ne le veut pas. Et, à ce propos, son discours au Sénat, après le rejet de son amendement par la Chambre, est très instructif. Il s'étonne qu'on semble vouloir la neutralité philosophique. « Tous les programmes antérieurs de l'enseignement primaire, dit-il, contenaient l'enseignement moral et *religieux*; si on a retranché ce dernier mot, on voulait, sans doute, retrancher seulement la partie de l'enseignement moral que la raison ne donne pas toute seule et qui implique l'intervention d'une religion positive. » Et c'est juste : on devrait dire si la neutralité est seulement religieuse ou si elle est aussi philosophique. — « On lui a objecté que la formule « devoirs envers Dieu » n'est pas claire, mais alors il faut en dire autant du programme de philosophie de l'enseignement secondaire, qui parle des devoirs envers Dieu. Et ne trouve-t-on pas le nom de Dieu au préambule des Constitutions de 1791, 1793, 1848 [1] ? » — Et Jules Simon a raison de vouloir que l'on se prononce sur la neutralité philosophique; mais il est clair qu'il ne pénètre pas la pensée de Jules Ferry. Celui-ci a bien dit quelque part, en affirmant le spiritualisme de la morale, qu'il n'avait pas voulu

1. J. Simon, Sénat, 11 mars 1882.

la neutralité philosophique; mais, sur ce point, ses explications ne sont jamais nettes et Jules Simon lui fournissait une occasion éclatante de dévoiler sa pensée. Mais, au fond, et c'est ici que Jules Simon est dupe, la neutralité était aussi philosophique. L'enseignement civique suffisait, avec une vague morale humaine; on pouvait ainsi avoir une action sur les générations futures, et c'était la porte ouverte à toutes les transformations de la doctrine d'État. Cette neutralité complète, même pour la philosophie éducative, si elle était néfaste, avait assurément plus d'apparence logique, car on ne fait pas non plus, peut-être, à la neutralité sa part.



Dans tout ce débat, c'est l'attitude de Jules Ferry qui est la plus remarquable. Qu'il s'oppose au duc de Broglie ou à Jules Simon, il apparaît complexe, changeant, ondoyant, en contradiction apparente avec lui-même, et logique, au fond, peut-être. Pendant la discussion sur l'enseignement secondaire des jeunes filles, il semblait croire à la possibilité d'une morale séparée et indépendante de la métaphysique. Il pensait de même, sans doute, pour l'enseigne-

ment primaire, et cependant alors il proclame que la neutralité philosophique n'est pas utile, c'est-à-dire qu'il y a avantage à laisser enseigner à l'école une certaine philosophie, une métaphysique même, et cela précisément pour que la morale en retire un juste bénéfice.

Insistant sur ses premières déclarations que « l'on peut séparer la religion de l'école sans faire dépérir le moins du monde l'idéal de la morale[1] », « cette bonne vieille morale de nos pères[2] », laquelle, « grâce à Dieu, après tant de siècles de civilisation, n'a pas besoin d'être définie », puisque c'est celle du devoir, de Kant, du christianisme[3], il s'efforce de la séparer de tout fondement bien établi. Il assure qu'il n'est pas le chef d'une secte sollicitant le Sénat d'édicter le programme d'un cours de morale, il ne demande pas de formuler une morale d'État; il ne dit pas qu'il y a une morale qui ne soit pas dans la philosophie[4], il faut seulement la dégager des diverses métaphysiques. « Je viens vous démontrer ici que la morale étant *dans la philosophie*, il s'agit de la dégager de ces hautes conceptions métaphysiques sur lesquelles les théo-

1. Chambre, 23 déc. 1880.
2. Sénat, 10 juin 1881.
3. Sénat, 2 juillet 1881.
4. Sénat, 10 déc. 1880.

logiens et les philosophes sont en désaccord depuis 6.000 ans; qu'il s'agit de ne montrer aux jeunes intelligences que cette véritable et pure lumière qui, depuis l'origine du monde, suivant une grande parole, est « la lumière qui éclaire tous les hommes », qui rayonne sur l'humanité et éclaire sa marche[1] ». — Et il ajoute que ce n'est pas une nouveauté qu'un cours de morale séparé de la métaphysique. Et il expose le programme de Duruy en 1865, propre à satisfaire tout le monde, puisqu'on y parle même de Dieu et de morale religieuse. Mais tout cela n'a nullement besoin de l'appui d'une religion ou d'une philosophie[2]. « On a dit que la morale ne pouvait être séparée de la philosophie et que les divergences métaphysiques amenaient des morales diverses. Si la morale ne peut être détachée des théories théologiques et métaphysiques, qui donc aura le droit de l'enseigner ? Personne ! Car, de deux choses l'une : ou bien il y a un enseignement moral dégagé des doctrines sur lesquelles se sont fondées les religions positives ou les différentes métaphysiques qui se partagent les esprits, depuis qu'il y a des esprits qui raisonnnent, *une morale distincte de toutes ces théories changeantes* à l'infini ou revêtant des formes nou-

1. Sénat, 10 déc. 1880.
2. J. Ferry, Sénat, 10 déc. 1880.

velles, ou bien il n'y a pas de morale, car ce n'est pas en 1880 que vous revendiqueriez pour un culte, à l'exclusion de tous les autres, le droit à l'enseignement de la morale[1]. » Et, dans ce cas, l'embarras de l'État doit être grand, à s'occuper d'éducation. Sans doute, on peut dégager la morale des diverses doctrines métaphysiques ou religieuses, mais n'est-ce pas lui enlever ce qui fait sa force ? Et cette morale est-elle si « une » que cela ? Non pas. Le dilemme de Jules Ferry est mal posé. Il veut qu'il y ait une morale séparée des religions ou des métaphysiques, sans quoi il n'y a pas de morale. Il n'en est pas ainsi tout à fait, peut-être : il y a les systèmes, les religions et *les morales*. Si l'État en enseigne une, qu'il dise laquelle; et si c'est le spiritualisme, on lui demandera pourquoi et aussi pour quelle raison il ne veut pas de fondement à la morale choisie. Il est vrai que, pour Jules Ferry, il n'y a qu'une morale : « ... S'il y a controverse dans les solutions métaphysiques, dit-il, *il y a depuis le commencement du monde unité dans les solutions de la morale*, parce que la morale est la vie même de la société; la société n'aurait pas vécu si elle n'avait pas eu la force d'enfanter une puissance morale et une

1. J. Ferry, Sénat, 10 déc. 1880.

vérité morale supérieure à tous les changements de doctrine et à toutes les controverses[1]. » Mais l'expérience prouve qu'il y a des morales diverses, comme les sociétés elles-mêmes. Celles-ci ont pu vivre, bien ou mal, et de quelle vie parfois ! mais non sans l'influence de quelque principe moral supérieur.

Et quand Jules Ferry semble reconnaître quelque utilité à un fondement moral, c'est vers les positivistes qu'il se tourne : « On attaque l'école positiviste cherchant à donner à la morale une base scientifique. Il faut (dit le positivisme) que la morale, à son tour, arrive à l'état de démonstration scientifique. Où est le mal, où est le danger de cet effort ? chercher à démontrer aux hommes que la morale a des bases aussi certaines que l'hygiène, par exemple, est-ce faire une mauvaise action[2] ? » Et il dit que c'est d'un esprit sectaire que de s'insurger « contre ceux qui s'efforcent de constituer une morale à l'état scientifique, une morale indépendante du dogme, *indépendante des notions métaphysiques* ; je dis qu'il y a de l'esprit sectaire à trouver cela mauvais ». Et il cite Condorcet préconisant la neutralité scolaire et voulant fonder la morale sur les seuls principes de la raison, et Spencer

1. J. Ferry, Sénat, 10 déc. 1880.
2. *Ibid.*

critiquant ceux qui sont choqués de ce que les principes moraux sont établis par la science : « C'est une façon sectaire de comprendre la morale que d'exiger qu'elle se rattache à des données dogmatiques [1]. » Mais, pour rétablir l'équilibre et ménager les spiritualistes, il ajoute : «... Il faut se garder d'un autre esprit sectaire : il faut bien prende garde, *en poussant trop loin les conséquences des principes que nous avons posés*, de vouloir à toute force, et sans aucune utilité, séparer l'enseignement moral de toute notion dogmatique sur l'origine et la fin des choses. Quant à moi, j'estime que tous les réconforts, tous les appuis qui peuvent fortifier l'enseignement moral, — qu'ils viennent des croyances idéalistes, spiritualistes, *théologiques* même, — tous ces appuis sont bons [2]. » — Ainsi donc, première attitude : une tendance en faveur de la morale complètement séparée, avec des sympathies pour le positivisme et la morale scientifique; mais sans refuser le concours de la philosophie ou même de la religion, si cela peut plaire à quelques-uns; mais il n'en voit pas personnellement la nécessité.

Devant cette évidence qu'une morale détachée non seulement de la religion, mais aussi d'une

1. Chambre, 23 déc. 1880.
2. *Ibid.*

philosophie, sera bien près de faiblir, Jules Ferry incline à favoriser le spiritualisme. Et s'il ne semble pas que telle ait été son idée première, il n'en prodigue pas moins les assurances en faveur du spiritualisme, — morale ou philosophie. Il paraît, en vérité, vouloir surtout calmer les craintes. C'est pourquoi il affirme que l'Université est idéaliste [1]. Il montre que la société n'a aucun intérêt à ce que l'on écarte de l'école les solutions métaphysiques [2]. N'a-t-il pas protesté, du reste, contre ceux qui assurent que l'on voulait faire une école où il serait défendu de prononcer le nom de Dieu ? Ce serait insensé, l'immense majorité des professeurs étant spiritualiste [3]. « Nos programmes sont spiritualistes, parce que l'immense majorité du corps enseignant est spiritualiste, parce que l'immense majorité de la population française est spiritualiste. Cette garantie suffit [4]. » Et, en 1883, lors de l'interpellation de Broglie sur les Manuels scolaires, il se défendait d'avoir voulu

1. Sénat, 10 déc. 1880.

2. « Non seulement la société n'a aucun intérêt à ce que les solutions métaphysiques soient écartées de l'enseignement des écoles, mais je dis qu'elle a un avantage manifeste à ce que les notions morales, les notions de *philosophie morale*... ne puissent être séparées de ces *notions métaphysiques*... » (Chambre, 23 déc. 1880.)

3. *Ibid.*

4. Sénat, 2 juillet 1881.

aussi la neutralité philosophique, disant « qu'en présence d'un enseignement moral à constituer, il serait impossible d'imposer la neutralité philosophique à l'immense majorité des Français, qui est spiritualiste : ce serait absurde et ridicule[1] ». Il vantait les Manuels et leur morale spiritualiste et déiste et leur sentiment patriotique ; ajoutant qu'un petit nombre, il est vrai, cherchait à constituer ce qu'on appelle la morale indépendante, et qu'on devait laisser à tous une égale liberté[2].

Mais c'est alors que l'attitude de Jules Ferry devient remarquable. Il accepte donc la morale spiritualiste à l'école ; mais il ne veut, à cet endroit, aucune précision dans la loi, ni sur Dieu, ni sur l'immortalité de l'âme, comme le demande Jules Simon. Et, dès lors, le spiritualisme qu'il promet ne semble pas avoir, pour lui, la même importance que pour Jules Simon. Celui-ci veut que le choix du spiritualisme soit prémédité par l'État affirmant une doctrine. Et il ne s'agit pas de savoir si Jules Simon est ici dans la logique, plus ou moins que Jules Ferry, mais quel degré de sincérité renferme leur spiritualisme. Et il est utile, pour cela, de suivre les arguments que J. Ferry oppose à son adver-

1. Sénat, 31 mai 1883.
2. *Ibid.*

saire sur ces mots : « devoirs envers Dieu ». S'il ne veut pas de précisions à l'endroit du Dieu spiritualiste, c'est qu'il craint, dit-il, que l'on passe trop facilement du Dieu spiritualiste au Dieu des chrétiens [1] : c'était avouer que le Dieu de Jules Simon était encore trop chrétien. Et s'il a fait mettre dans les programmes scolaires les « devoirs envers Dieu », ce ne pourrait bien être que pour la transition, l'opportunité ou le pays. Il prétend que l'amendement de J. Simon est équivoque, parce qu'il est surtout la formule d'une religion positive. Mais c'est aussi la formule du Dieu spiritualiste ; et c'est ce que veut Jules Simon. On voit donc que le spiritualisme de l'un est sincère et non pas celui de l'autre ; et tout semble disposé pour que, sans soutien, il s'évanouisse un jour. Le spiritualisme de Jules Ferry est si bien de façade qu'il raille J. Simon, s'il croit que tous les instituteurs feront autant de déistes ou de vicaires savoyards [2].

Et il énumère tous ses griefs contre l'amendement de J. Simon, qu'il trouve dangereux [3]. Il pense le prouver en disant que « la première question qui se présente et qui s'est produite... sous forme d'interruption est celle-ci : « Devoirs

1. J. Ferry, 4 juillet 1881.
2. *Ibid.*
3. *Ibid.*

envers Dieu ! Mais quel Dieu? Si l'on dit le Dieu des chrétiens, j'ai le droit de dire que cette formule est empruntée à une religion positive et non à une philosophie naturelle[1]. » Il est étonnant, cependant, que Jules Ferry insiste de la sorte, quand Jules Simon a été si catégorique. Quel Dieu ? Mais celui de la philosophie spiritualiste. Pourquoi a-t-on parlé de spiritualisme ? — Et Jules Ferry ajoutait : Au prêtre le soin d'enseigner les devoirs envers Dieu ; sur ce terrain le ministre du culte est le maître. C'est lui qui a l'autorité, le pouvoir d'enseigner ; « à l'instituteur appartient l'enseignement de la *morale séculière et laïque*[2] ». Et il semble rester peu de chose de ce spiritualisme que Jules Ferry semblait favoriser.

Et cependant, on l'inscrivit dans les pro-

1. J. Ferry. « Quand je dis: quel Dieu ? Je ne dis rien d'irrespectueux pour la conception de la divinité ; je pose une question philosophique. Si je demande : quel Dieu ? C'est parce que la conception de Dieu varie selon les religions positives et selon les philosophies... Et, en même temps que cette conception, varie aussi la notion des devoirs envers Dieu... qui ne sont pas les mêmes si ce Dieu est le Dieu des chrétiens ou s'il est le Dieu de Spinoza, de Malebranche, de Descartes ; s'il s'agit du Dieu-Providence des chrétiens ou du Dieu qui gouverne d'après des lois générales et immuables. Pour donner une formule claire, il faut absolument parler d'une conception de la divinité. » (*Ibid.*)

2. *Ibid.*

grammes, où alors on n'eut pas peur du mot « Dieu ».

Si l'on demande pourquoi le spiritualisme banni de la loi réapparut dans les programmes, M. Aulard nous dit que ce fut « la rançon de la laïcité[1] ». L'immense majorité des Français étant spiritualiste, ce fut le seul moyen de faire accepter la neutralité religieuse.

*
* *

Il semble donc, après toutes ces divergences, que l'on n'ait pu trouver un accord, et que la morale reste sans fondement. Il faut s'y résigner; cette base nécessaire que la plupart des grands éducateurs cherchaient dans la religion, on ne la trouvera plus même dans la philosophie[2].

Parce qu'il fit inscrire dans les programmes le mot « Dieu », on pourrait croire que Jules Ferry ait ainsi voulu établir une base spiritualiste à la morale; mais, au fond, il n'en est rien. Et selon la juste remarque de M. G. Goyau,

1. Cité par M. de Mun, *Gaulois*, 21 déc. 1909.

2. Chesnelong citait Guizot : « L'âme ne se forme et ne se règle qu'en présence et sous l'empire de Dieu qui l'a créée et qui la jugera » (1851), et Cousin : « Le christianisme doit être la base de l'éducation du peuple » (1831). Sénat, 23 nov. 1880.

c'est là ce qui chagrinait les catholiques. Cette idée de Dieu « n'était pas donnée comme le fondement de la morale ; elle intervenait seulement à la fin, en couronnement, mais sans pénétrer la vie morale de l'enfant ; on en parlait un tout petit peu, à la fin de l'année, quand la plupart des élèves faisaient l'école buissonnière; c'était plutôt pour la montre et pour les parents[1] ».

Du reste, il serait difficile de voir là un effort sincère pour fonder la morale, comme l'aurait voulu Jules Simon. La formule employée à elle seule en témoigne. On y parle de « l'obéissance aux lois de Dieu telles que les révèlent la *conscience* et la *raison* ». Ce serait donc la conscience et la raison qui fonderaient la morale, selon la formule de Condorcet, et non plus Dieu. Fondement peu solide, peut-être. M. Keller disait justement : « On parle de l'autorité de la conscience; qu'est devenue la conscience chez les païens ? La conscience humaine varie avec les religions, avec la philosophie qui l'ont formée[2]. »

Brunetière eut un jour la curiosité d'examiner d'un peu près les rapports de la morale

1. G. Goyau, *l'École d'aujourd'hui*, 2e série (L'école et Dieu).
2. Chambre, 18 déc. 1880.

avec la religion et avec Dieu. Il montra comment la morale varie justement suivant les idées diverses que l'on se fait de Dieu. C'est pourquoi J. Simon voulait des précisions en faveur du Dieu spiritualiste; et les programmes scolaires parlent bien de Dieu, mais sans le définir. Et cela est d'autant plus regrettable que Jules Ferry lui-même disait à J. Simon : « Devoirs envers Dieu ? — Mais quel Dieu ? » De quel Dieu donc J. Ferry veut-il parler dans les programmes ? Il est vrai qu'il nous renvoie, pour le savoir, à la conscience et à la raison. « Mais, dit Brunetière, des formes différentes que la notion de Dieu peut revêtir et qu'elle a revêtues effectivement dans l'histoire, prétendra-t-on que les mêmes conséquences morales en découlent toujours ? Ce serait nier l'évidence. *Une certaine idée de Dieu, en tout temps, en tout pays, a déterminé l'idéal moral;* il faut donc savoir quel est le Dieu dont on parle [1]. » On ne peut dire que l'hommage rendu à Dieu dans les programmes de l'enseignement primaire soit de nature à apporter à la morale le secours

1. F. Brunetière, *la Morale neutre* : « La conscience de qui ? La raison de qui ? Celle de l'instituteur ou celle de l'enfant ?... Les enfants du village et le maître d'école sont érigés en juges sans appel de la définition du perfectionnement de soi-même et du bien commun de l'humanité ! »

efficace qu'en voulait attendre Jules Simon. Si ce fut comme une victoire pour les spiritualistes, que l'on ne se méprenne pas sur son importance.

Jules Ferry ne voyait pas grand danger à ce manque d'une base solide, puisqu'il suffisait, d'après lui, à l'école primaire, de quelques préceptes puisés dans la tradition morale de l'humanité. Répondant à l'objection que la tâche d'éducateurs serait impossible aux instituteurs, il leur disait : « Votre rôle en matière d'éducation morale est très limité. Vous n'avez à enseigner rien de nouveau, rien qui ne vous soit familier comme à tous les honnêtes gens. Vous n'êtes point les apôtres d'un nouvel Évangile ; le législateur n'a voulu faire de vous ni des philosophes, ni des théologiens... *Il faut profiter de la docilité des élèves, de leur confiance*, pour leur transmettre les principes de la morale, cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et mères[1] .» Avec l'autorité du maître et quelques règles de conduite, J. Ferry pensait donc assurer l'éducation. Mais cette morale pratique n'en manquait pas moins d'un fondement bien établi.

1. J. Ferry, *Lettre aux instituteurs*, 17 nov. 1883.

III

La pensée de J. Ferry n'apparaît pas claire toujours, elle est flottante, indécise. Non quand il formule ses idées sur la morale pratique. A ce point de vue, il sait ce qu'il veut, nous le savons comme lui; persuadé qu'il n'y a qu'une morale, la morale humaine, il affirme que l'accord est possible pour en édicter les maximes.

Mais il n'en est plus de même dès qu'il s'agit des principes. Alors son embarras est visible; il y a comme une suite inusitée de concessions aux uns et aux autres, qui étonne. Est-il possible d'attribuer cette attitude à un manque absolu d'idée claire à l'endroit de la morale ? Cela surprendrait de la part de Jules Ferry, qui doit savoir ce qu'il veut dans ce domaine comme dans les autres. Au lieu de l'accuser de contradiction, il est préférable de rechercher s'il n'y a pas, dans sa pensée, une *logique cachée*, obs-

curcie seulement par la difficulté occurrente d'avoir plus de netteté dans l'affirmation d'idées contestables ou inopportunes.

Pour le comprendre mieux, il faut rappeler une de ses idées les plus chères : l'idée de progrès. Jules Ferry, ainsi que son maître Condorcet, croit à l'efficacité de l'effort humain, à des possibilités indéfinies de perfection. Il a foi dans la puissance de la raison humaine, pour atteindre à des réalités supérieures. Et la plus grande conquête des temps modernes, c'est la liberté de l'esprit humain, la liberté de la science. Il le déclarait à M. Chesnelong : « Depuis trois siècles l'humanité a fait du chemin, elle a conquis pour l'esprit humain la liberté, elle a conquis l'indépendance de la science..., qui est l'indépendance et la liberté même de la raison humaine [1]. » Et, s'il tient à l'instruction obligatoire, c'est parce que le livre, quel qu'il soit, est le grand instrument d'affranchissement de la pensée. Il faut instruire l'enfant; cela seul suffit, parce que l'esprit humain est naturellement droit : « Nous disons cela, parce que nous croyons à la rectitude naturelle de l'esprit humain, au triomphe définitif du bien sur le mal, à la raison et à la démocratie [2]... »

1. Sénat, 23 nov. 1880.
2. Chambre, 18 déc. 1880.

Or la morale est liée au progrès lui-même, qu'elle suit toujours, et qui l'élabore suivant ses besoins, ses nécessités ou son idéal. Cette morale est distincte de la morale religieuse, trop précise, trop fixe et par le fait même immuable; c'est l'homme qui la crée, suivant son adaptation successive au temps et au milieu. Et, sans doute, Jules Ferry ne voulait pas dire autre chose, quand il parlait de l'éternelle morale humaine et qu'il opposait aux doctrines religieuses exclusives « les traditions de l'humanité elle-même [1] ». C'est donc la morale de l'humanité que veut servir Jules Ferry, celle qui évolue suivant la loi du progrès. Et c'est pourquoi, les hommes de son époque étant pour la plupart spiritualistes, il déclarait que tout naturellement, par la force des choses et la nature des esprits, la morale serait spiritualiste [2]. C'est l'unique raison qu'il donne en faveur du spiritualisme; et aussi la seule garantie, car, si l'on venait « à supposer un corps enseignant athée et matérialiste, qui ne pourrait être enfanté que par une société d'athées et de matérialistes [3] », qui l'empêcherait d'enseigner la morale qu'il jugerait la meilleure ? — Que l'on

1. Sénat, 10 déc. 1880.
2. Sénat, 2 juillet 1881.
3. J. Ferry, Sénat, 2 juillet 1881.

n'enveloppe donc pas la morale dans des théories métaphysiques ou religieuses, cela est inutile; l'humanité ne s'embarrasse pas de tant de subtilités : « Malgré les métaphysiques divergentes, tant que l'humanité subsistera, il y aura une morale, *une morale marchant avec elle et progressant avec elle, parce qu'elle a une base qui est fondée sur la conscience humaine et non sur les rêveries du cerveau des hommes* [1]. » S'il faut donc un fondement à la morale, on le trouvera dans la conscience, seule lumière guidant l'humanité dans son ascension vers l'idéal.

Dès lors, il est clair qu'il n'est besoin d'aucune précision, qui pourrait gêner le progrès dans sa libre allure. Si la conscience donne elle-même la règle des actions, il ne faut l'emprisonner dans aucune formule ni la circonscrire par aucune limite. Si elle trouve encore dans le spiritualisme le mode de ses aspirations, on s'en tiendra au spiritualisme, puisqu'il se rencontre ainsi, mais on n'arrêtera pas pour cela le positivisme dans sa recherche d'une base scientifique à la morale. Toute expérience, loyale et rationnelle, doit être permise. Au fond, Jules Ferry accepte bien la morale de l'humanité, fût-elle spiritualiste, mais non la *morale imposée*

1. J. Ferry, Sénat, 10 déc. 1880.

par une religion. Il la veut librement consentie par l'homme lui-même, et non réglée d'avance selon les principes des religions ou des philosophies qui, n'étant plus dans la voie du progrès, peuvent faire obstacle à l'avenir.

Puisqu'on écarte la religion de l'école, pourquoi conserver le déisme de Jules Simon ? L'enseignement moral suivra donc les fluctuations de l'opinion, et c'est ce que l'on veut. Pas de *Credo* ou de Métaphysique précise, parce que cela pourrait faire des prosélytes ou fixer l'esprit humain dans un système. Or, l'esprit humain doit être libre : ainsi le veut l'idée révolutionnaire, qui sert l'idée de progrès.

Jules Ferry semble chercher à établir la neutralité absolue, quoi qu'il ait pu dire parfois contre la neutralité philosophique. Comment, en effet, imposer un dogme ou une philosophie à des législateurs, à un peuple qui a le droit de poursuivre sa marche dans un rêve infini ? La preuve que Jules Ferry veut la porte ouverte à l'évolution future des idées, c'est qu'il accorde le spiritualisme, parce qu'on ne pourrait décemment forcer des instituteurs spiritualistes à enseigner une morale opposée à leurs sentiments personnels[1]. Mais cet état d'esprit pourra chan-

1. « Eh bien ! demander un enseignement moral à un corps enseignant qui est spiritualiste et lui défendre de se montrer

ger. Jules Ferry le sait bien ; il prépare l'avenir.

Ainsi s'éclairent les points obscurs de sa pensée. Nous comprenons mieux son attitude, en face de Jules Simon. S'il paraît embarrassé, déconcertant, il est au fond conséquent avec lui-même, *autant qu'il le peut*, sauf les concessions qu'il fait pour la circonstance et pour l'opinion. En s'opposant à l'amendement de Jules Simon, il réussit à sauver son système et à préserver la logique future de la thèse de neutralité absolue, qui est sans doute la sienne. Comment préciser sur la morale spiritualiste, quand il croit, quand il pense qu'elle pourra n'être pas toujours celle de demain ? Même quand il admettait, en fait, la morale de Jules Simon et du déisme, il laissait une liberté précieuse à la morale scientifique : « Tel est l'enseignement (spiritualiste) de l'Université, *tel il sera pendant longtemps*, car il reflète l'état d'esprit de la population française. *Je ne veux pas dire que, cet état d'esprit étant donné, il s'ensuive pour la liberté scientifique une restriction quelconque...* ; il y aura des intelligences plus hardies, plus osées, qui chercheront à dégager les dogmes de la morale des dogmes de la théodicée[1]... »

croyant et spiritualiste dans son enseignement, ce serait commettre une étrange contradiction. » (Sénat, 31 mai 1883.)

1. J. Ferry, Chambre, 23 déc. 1880.

Quand il refusait les précisions sur Dieu, il montrait bien que c'était à cause de la difficulté de s'entendre, par suite des variations de l'idée de la divinité dans les religions et dans les philosophies[1]; c'était la liberté de l'esprit humain et du progrès qui répugnait à une formule, non tant pour son contenu que parce que c'était une formule, c'est-à-dire une entrave. Et Jules Ferry sent bien qu'on ne peut lier l'esprit humain. Et ce qui semblait l'exaspérer dans la proposition de Jules Simon, c'était la portée politique, la tendance à contraindre la pensée, qui ne doit ressentir aucune gêne. « Le sentiment de Jules Simon est celui-ci : la société est sur la pente de l'athéisme public..., il faut que le Sénat se dresse pour l'arrêter. » Et Jules Ferry trouve la démarche offensante pour la dignité de son pays... « *On ne peut combattre les idées par la force... Si la nation suit une pente fatale, un simple mot dans une loi ne l'arrêtera pas*[2]... »

La même préoccupation de l'indépendance humaine poursuivra Jules Ferry, quand la question des Manuels scolaires de morale se posera, lors de l'interpellation de Broglie, en 1883. A celui-ci qui blâme certaines théories aventu-

1. J. Ferry, Sénat, 4 juillet 1881.
2. Sénat, 11 mars 1882.

reuses, Jules Ferry déclare qu'on n'a imposé aucun livre[1]. Il semble, à ce point de vue, laisser aux instituteurs une sorte de liberté, suivant leur conscience et l'état de leur esprit. Quelques Manuels parlaient de Dieu, d'autres non : et ce qui, en cela, chagrinait le duc de Broglie, laissait Jules Ferry fort indifférent. Il vante les Manuels et leur morale spiritualiste, mais ajoute : « Le petit nombre seulement cherche à constituer ce qu'on appelle la morale indépendante... *nous devons leur laisser à tous une égale liberté*[2]... » Et il déclare aux instituteurs qu'ils ne peuvent être liés par les Manuels ; qu'il ne faut pas voir en eux une sorte de catéchisme nouveau. Aucun livre, du reste, ne leur est imposé par l'autorité universitaire... Le traité de morale est un auxiliaire et rien de plus[3]... Nullement gêné par la loi, à peine par les programmes, indépendant à l'égard du Manuel, l'instituteur est libre comme l'esprit humain et la raison humaine sont libres. Jules Ferry ne veut pas autre chose que cette liberté même.

Mais alors il pose le problème du progrès moral et aussi celui de la nature humaine et de

1. Sénat, 31 mai 1883.
2. *Ibid.*
3. J. Ferry, *Lettre aux instituteurs*, 17 nov. 1883.

la philosophie. Il se fait juge dans un débat où la religion et la philosophie peuvent intervenir, pour le progrès lui-même. Il met en question la raison et la valeur de principes que l'on a bien le droit de regarder comme nécessaires pour préparer l'évolution même de l'humanité. Jules Ferry semble l'oublier. S'il veut le progrès, il n'en précise pas assez la ligne directive. S'en remet-il à l'État ? C'est probable. En tout cas, son idée essentielle l'entraîne dans ce sens. Mais il suscite une difficulté nouvelle : quelle part l'État, et l'État moderne, peut-il avoir dans l'établissement de la morale ?

*
* *

Les partisans de la laïcité s'efforcent toujours de subordonner les questions scolaires à la notion de l'État moderne. Ainsi pour la morale. Challemel-Lacour, parlant de l'harmonie qu'il doit y avoir entre la société et l'éducation, précisait bien qu'il s'agissait d'harmonie de principes *moraux* et *philosophiques* [1]. La société moderne, et cela n'étonne plus dans la thèse de Jules Ferry, procède d'un état de l'esprit ; c'est une étape dans la marche de l'humanité : la morale doit avoir sa part des conquêtes nou-

1. Sénat, 19 juillet 1876.

velles. Paul Bert tenait à une morale sans rapport avec les dogmes, et la croyait possible, parce que l'État, qui avait le pouvoir de faire des lois, faisait par là même une application de la morale [1]. C'était l'idée de Jules Ferry. Un État indépendant des dogmes, par le fait qu'il est, suppose une morale non moins indépendante, sans quoi il faudrait revenir à la religion d'État. « Oui, disait-il, *la société laïque* peut donner un enseignement moral [2]. »

Il semble, ici, que l'on dépasse les limites et la compétence de l'État moderne. Jules Ferry veut absolument qu'il y ait une morale séparée des dogmes, comme il y a une Constitution civile indépendante de toute religion positive. Mais la morale peut-elle être assimilée à la doctrine de l'État ? Son domaine n'est-il pas beaucoup plus vaste et son objet d'un autre ordre ? S'il doit y avoir entre elles des rapports d'influence, il faut les bien déterminer. Et l'on peut les entrevoir, si l'on se reporte au grand principe de Jules Ferry sur la sécularisation de la société. A M. Jaurès qui lui demandait quel était son idéal, Jules Ferry déclarait qu'il voulait « organiser l'humanité sans Dieu ». Et c'est ainsi que l'on avait sécularisé l'école, comme

1. P. Bert, *Rapport*.
2. Sénat, 10 juin 1881.

l'État, comme le mariage. Et il semblait déjà que ce fût une impossibilité rationnelle de lier à la neutralité de l'État la neutralité de l'école. Cette sécularisation, on la veut pour la morale. Mais peut-on organiser l'éducation sans l'idée de Dieu, par exemple, ou sans l'idée de l'immortalité de l'âme et de la vie future ? C'est une question ; et si ce peut être le motif d'une querelle entre les religions ou les philosophies, est-ce là une matière où l'État puisse décider ? Jules Ferry affirme qu'il est impossible de rattacher la morale à la religion ou à une philosophie, sous prétexte que ce serait imposer à l'État une philosophie ou une métaphysique, et que ce serait là une vaine tentative. Mais on voit de suite l'impuissance de l'État enseignant, surtout d'un État qui ne veut aucune doctrine, du moins en apparence. Il en est réduit, non seulement à ne plus faire leur part aux chrétiens, mais aux philosophies elles-mêmes. Jules Ferry revient alors à la logique de son attitude : pas d'obstacle au libre développement de l'esprit humain. L'État collabore à ce progrès en ouvrant aux intelligences une carrière sans limite.

Mais rien ne sera plus instable que cette morale trop mal définie et sans fondement, livrée aux influences diverses, sujette à toutes les variations possibles.

DEUXIÈME PARTIE

L'ÉCOLE NOUVELLE

CHAPITRE IV

L'ÉTAT JUGE SOUVERAIN DANS L'ENSEIGNEMENT

I

L'école n'est plus, peut-être, à l'heure actuelle, telle que l'avaient voulue ses fondateurs. On avait promis le respect de toutes les croyances dans une rigoureuse neutralité, et l'État se serait bien gardé, du moins l'assurait-il, de prendre parti entre les diverses doctrines, « en raison de son incompétence », comme l'affirmait Paul Bert [1].

1. P. Bert, *Rapport*.

Aujourd'hui, au contraire, l'État ne renonce à aucun droit. Sûr de la vérité qu'il enseigne et de l'éducation qu'il donne, il sait quels maîtres conviennent et quelles méthodes, quelles idées importent et quels systèmes : indice d'une mentalité nouvelle et dangereuse. Un parti voudrait que l'État « s'établît juge souverain des intérêts de tous », aussi bien pour l'intelligence et la morale que pour les choses matérielles [1]. C'est une façon, du reste, bien spéciale de concevoir l'école sous la Troisième République. Tandis que, dans les pays voisins, on la considère comme un milieu utile à la société, qu'elle reflète ; chez nous, surtout à présent, elle est regardée comme « *un centre d'action qui doit diriger l'opinion* ». La remarque est de M. Fonsegrive ; elle est fort juste [2]. On veut que l'État ait des dogmes et qu'il les impose.

*
* *

Les exemples sont nombreux, qui marquent bien ce nouvel état d'esprit. Pendant les luttes violentes autour de l'école libre, on affirmait avec hardiesse que l'État doit donner un certain

1. E. Lamy, *A propos des semaines sociales. Correspondant* du 25 août 1909, p. 641.
2. G. Fonsegrive, *Correspondant*, 10 déc. 1908.

enseignement, favoriser une certaine culture. M. Combes proclamait ses idées éducatives en faisant appel, pour assurer leur triomphe, à l'omnipotence de l'État. Il veut alors détruire l'enseignement congréganiste, qu'il considère comme néfaste. Et il le juge tel, non seulement au nom de la politique, mais dans sa totalité, jusque dans sa morale. Et, quand il aura comme anéanti les écoles catholiques, il se vantera d'avoir soustrait à jamais la jeunesse de France à une culture de l'esprit qu'il « estimait mauvaise[1] ». Et déjà, en 1896, il parlait des « vieilles croyances plus ou moins absurdes, en tout cas *erronées* » et affirmait que la « vraie morale » s'était réfugiée au sein des Loges[2].

Il y a ainsi comme un appel incessant à l'étatisme doctrinal. M. Vazeille réclame le monopole, pour faire des « citoyens éclairés[3] », et M. Viviani s'écrie : « Nous sommes prêts à tout pour préserver la pensée libre et l'empêcher de tomber dans la nuit[4]. » M. Doumergue, dans ses « Projets » célèbres, parlait du législateur de l'enseignement primaire, lequel, selon lui, avait jugé ce qui était indispensable pour constituer

1. E. Combes, Chambre, 12 juin 1902.
2. Cité par M. Aynard, Chambre, 20 mars 1901.
3. Chambre, 6 novembre 1900.
4. Viviani, *ibid.*

« le viatique intellectuel nécessaire à la mise en valeur de la personne humaine[1] ». M. Aulard, à propos de la neutralité, dit qu'il ne faut pas craindre d'opposer « notre doctrine et notre méthode » à la doctrine et à la méthode de l'Église[2]. Et tous parlent au nom de l'État. On voudrait même que dépendît de son choix l'avancement dans les études[3]. Il faut « libérer » les jeunes « cerveaux » sur lesquels pèse « l'éteignoir religieux[4] ». Et le 10 mars 1910, M. Beauquier déchaînait une tempête de protestations en déclarant que l'on combattait non pas les professeurs libres, « mais leur enseignement qui est un tissu d'erreurs[5] ».

Tout récemment, dans un Congrès, M. Roux, président de la Fédération des Amicales, invitait les instituteurs à se considérer comme les

1. Exposé des motifs ; 1er Projet Doumergue (Nouveau délit relatif à l'enseignement primaire obligatoire), 25 juin 1908.

2. Aulard, *le Matin*, 12 septembre 1908.

3. E. Desvaux, *l'Action*, 28 sept. 1909.

4. Ch. Dumont, Congrès radical de Nantes, octobre 1909.

5. Chambre, 10 mars 1910. En 1898, la Franc-Maçonnerie demande que l'État imprime à l'enseignement une direction républicaine et « libre penseuse ». (Convent de 1898.) Au Grand-Orient de 1901 M. Debierre déclare : « Tant que nous n'aurons pas transformé le cerveau de nos concitoyens, tant que nous n'aurons pas pétri autrement le cerveau de *nos* enfants, nous n'aurons rien fait pour l'avenir de la libre pensée. » (P. Nourrisson, *les Jacobins au pouvoir*.)

« pères intellectuels des nations », « les façonneurs de l'humanité nouvelle », et à se faire les apôtres de la religion de cette humanité, en combattant l'ignorance et la guerre[1].

*
* *

L'attitude nouvelle de l'État, ou celle que certains espèrent lui voir prendre, est donc bien précise : il se fait juge pour tout enseignement qui se donne en France ; comme il est la puissance, il veut le triomphe de ses idées propres. Oubliant qu'il n'est pas et ne peut pas être seul à résoudre le problème de l'éducation, il ne voit plus les parents, ni les grandes forces sociales, religions ou philosophies, dont il envahit le domaine. Et, par-dessus tout, il condamne la discipline morale de l'Église et des chrétiens en général. S'il ne peut, ou du moins pas encore, supprimer un enseignement libre et indépendant, il prépare des mesures pour pénétrer chez ses concurrents et les soumettre à sa tutelle : examen d'État imposé aux professeurs ; visa de l'autorité universitaire pour tous les ouvrages scolaires[2] ;

1. *Congrès de l'enseignement primaire*, Paris, 4 août 1910.
2. Congrès de la *Ligue de l'Enseignement*, Lyon, 27 septembre 1902.

enseignement ou récits de l'Histoire réservés pour le seul instituteur[1]; elle serait interdite dans toutes les réunions qu'il ne présiderait pas. On incline ainsi à la tyrannie pure. Fort de ses lumières, l'État veut mettre la force au service de la vérité qu'il possède. On réclame donc un stage de tous les enfants dans les écoles publiques et on en vient à imposer des *Manuels* classiques. On s'attribue ainsi comme un droit absolu sur les esprits et les consciences. M. Ribot demandait un jour, à la Chambre, si vraiment on pouvait dénier aux catholiques le droit d'avoir un système d'éducation basé sur la religion et si on pouvait leur *imposer* l'école publique; et M. Vazeille de répondre : « Certainement, nous en avons le droit[2]. »

1. « Toute l'histoire de l'Église, depuis la venue de Jésus-Christ, appartient à l'instituteur ! » (Réquisitoire du procureur devant le tribunal de Saint-Marcellin. Procès de l'abbé Carrier.)

2. Chambre, 18 mars 1903.

II

Il est évident, d'autre part, que cette doctrine des étatistes est en corrélation directe avec leurs principes politiques. S'ils attribuent à l'État une fonction spirituelle, c'est qu'ils lui reconnaissent une mission spéciale dans la société moderne. Ils veulent que les intelligences s'inclinent devant la pensée de l'État, seul capable de diriger l'individu vers ses fins les plus hautes. Singulier retour des choses ! Ceux-là même qui invoquaient, contre le catholicisme, l'indifférence de l'État entre les systèmes, revendiquent pour lui seul, aujourd'hui qu'ils sont au pouvoir, le droit d'avoir une doctrine et de l'imposer [1]; et doctrine non pas seulement politique, mais dogme nouveau, sorte de reli-

1. E. Lamy, *Correspondant*, 25 août 1909. *A propos des semaines sociales.*

gion rationnelle et laïque. Brunetière disait que cela procédait d'une façon nouvelle de concevoir l'État, d'après laquelle celui-ci aurait tous les droits, sans que les citoyens en aient aucun contre lui. L'État devient ainsi le principe et la fin : « Demain il décidera du bien et du mal; il définira l'erreur et la vérité » , il est en train de devenir l'État-Dieu[1]. Et cette attitude souveraine ressort bien d'une conception nouvelle de l'État : le droit, pour lui, d'intervenir en tout et pour tout. Comme le dit M. Jaurès : « A la racine de la vie intellectuelle des hommes, dans l'œuvre d'éducation où la conscience s'éveille, où la raison incertaine se dégage, *intervention de la communauté laïque*[2]... »

Ce système n'est pas nouveau, on retrouve ici la thèse révolutionnaire. Au temps de la Convention, ce que l'on reprochait à l'éducation catholique, c'était de marquer une tendance contraire à celle de l'État. Les maîtres du pouvoir, ne voulant pas admettre cette contradiction, réclamaient une doctrine imposée par la loi, formulée par décret : et c'était la théorie

1. F. Brunetière, *la Renaissance du paganisme dans la morale contemporaine* (18 juin 1903). *Discours de combat*, troisième série.

2. Chambre, 3 mars 1904.

jacobine[1]. Quinette, sous le Directoire encore, invoquait une nouvelle philosophie d'État, lui donnant ce caractère « de ne traiter que les sujets qui sont évidemment à la portée de *notre* intelligence », prenant l'exemple du spiritualisme qui, pour lui, « dépassait nos moyens de connaître[2] ». Et comme, à la même époque, il y avait néanmoins quelques écoles privées, où l'on donnait un reste d'éducation chrétienne, Letourneur, ministre de l'Intérieur en l'an VII, dénonçait leur « audace » et la « perversité de leurs principes[3] ».

On veut donc une direction intellectuelle assurée par l'État au moyen de ses représentants. Pour les uns, le père de famille lui-même n'est vis-à-vis de ses enfants que le « délégué de la Société[4] ». Et que dire de l'instituteur, du maître ? S'il choisit un ouvrage dans une liste autorisée, il fait un acte de « l'autorité publique », devant lequel parents et élèves n'ont qu'à s'incliner. A la Chambre, un jour, M. de Mun demandait à M. Buisson si l'instituteur était l'organe de la doctrine que l'État représente.

1. Voir de Mun : Discours à la Chambre, 21 janvier et 21 mars 1901.

2. *Ibid.*, 21 mars 1901.

3. *Ibid.*

4. M. Debierre, au Grand-Orient de France (1902). (P. NOURRISSON, *les Jacobins au pouvoir*.)

Non, non ! s'écriait-il. Mais si ! répliquait-on du côté de la Gauche [1]. Ce serait le « clergé universitaire » dont parlait M. Clemenceau, au service de l'État infaillible [2]. Et, cependant, on voudrait l'école primaire laïque unique obligatoire pour tous; et le lycée gratuit unique, accessible seulement à ceux que l'État reconnaîtra capables [3].

1. Cité par de Mun, *Écho de Paris*, 24 janvier 1910.
2. Discours au Sénat, 17 novembre 1903.
3. G. Goyau, *l'École d'aujourd'hui*, deuxième série, préface.

III

Cette affirmation du droit qu'aurait l'État de décider entre les diverses manières de comprendre les doctrines éducatives, prend toute sa force et tout son intérêt dans les raisons qui essaient de la justifier.

Il s'agit, en somme, de faire triompher un principe : celui même de la société républicaine moderne, c'est-à-dire la liberté : base et raison d'être de l'ordre nouveau. Or, tout enseignement n'est pas propre à sauvegarder et à faire naître cette liberté intellectuelle et morale, qui doit être le fruit d'une bonne éducation républicaine. Il faut des esprits libres et non des esprits serfs. Et l'enseignement de l'État est organisé justement pour garantir cette liberté de l'esprit chez l'enfant : « il est divers, varié à l'infini, par conséquent libre [1] », et il ne

1. A. Briand, Chambre, 21 janvier 1910.

s'appuie pas sur un dogme immuable. La Ligue de l'Enseignement, dans un Congrès, donnait ainsi la formule nouvelle : « Dans une démocratie, l'enseignement doit s'appliquer essentiellement à garantir dès l'enfance la liberté future des citoyens et c'est l'office de l'État de la garantir effectivement[1]. » La Démocratie exige des esprits habitués à la pensée libre et à la réflexion. Si M. Jaurès veut, à la base de l'enseignement, l'intervention de la communauté laïque, c'est justement pour assurer la liberté de l'esprit. Tout ce qu'il demande à l'instituteur, c'est de se borner à développer chez l'enfant la liberté de réflexion[2].

Or, qu'advient-il dans l'enseignement libre, tel qu'il est donné par l'Église ? C'est que tout s'y oppose, assure-t-on, au développement de la liberté. L'État n'a-t-il pas alors le droit d'imposer sa manière de voir, dans l'intérêt de la cité ? Ne doit-il pas désarmer des éducateurs qui deviennent des adversaires et sont un obstacle au progrès ? — C'est, en effet, ce que beaucoup pensent à l'heure actuelle. M. Combes le premier accusa les établissements congréganistes d'abuser de la liberté et d'être de « vé-

1. Congrès de la *Ligue de l'Enseignement*, Lyon, 28 septembre 1902.

2. Chambre, 21 janvier 1910.

ritables foyers de conspiration contre les libertés civiles et politiques [1] ». Et il n'envisageait, semblait-il, que le côté public, comme aurait fait Jules Ferry. Mais d'autres, pleins de menaces, parlaient de liberté intellectuelle et M. Zévaès reprochait aux congrégations « d'attenter aux jeunes générations en les déformant cérébralement [2] ». M. Viviani proclamait qu'il n'y avait pas de liberté, là où il n'y a pas de discussion ; et il montrait le pauvre enfant, « livré sans défense aux mains du prêtre », incapable de discerner même entre les leçons du maître [3]. Et M. Briand lui-même a dit que l'enseignement de l'Église ne peut pas être libre [4]. Mais c'est associer la liberté à une sorte de nihilisme, en niant la valeur éducative de toute doctrine religieuse ou philosophique. Le droit de l'enfant à la liberté serait alors le droit de se soustraire à l'influence bienfaisante de l'éducation même. On proclame que la meilleure méthode consiste à entendre les mille voix contraires des opinions diverses, en attendant l'âge où l'on pourra choisir. Et cependant l'État choisit lui-même, et il impose un système incompatible

1. Chambre, 12 juin 1902.
2. Chambre, 7 mars 1901.
3. Cité par A. de Mun, Chambre, 21 mars 1901.
4. Chambre, 21 janvier 1910.

avec toute discipline intellectuelle et surtout morale.

*
* *

Mais il y a plus. Si les représentants de l'État s'établissent ainsi juges de la valeur de l'éducation, c'est qu'ils ont à défendre l'unité morale de la France. Waldeck-Rousseau disait qu'il fallait songer à l'unité morale, qui devait être la préoccupation de tous ceux qui envisagent l'avenir[1]. Il la croyait en péril, et, dans son discours de Toulouse, il déplorait la scission produite entre les deux jeunesses par les deux écoles[2]. M. Combes dénonçait l'organisation des études, cause du désarroi moral de la France : il ne voulait pas de deux camps opposés et tentait de préparer des générations « nourries des mêmes idées, imbues des mêmes sentiments[3] ». Et aujourd'hui encore, on insiste sur la nécessité d'établir enfin l'unité nationale, « l'union morale de tous les Français préparée dès l'école[4] ». Avec M. Combes et Waldeck-Rousseau, c'étaient les congrégations qui menaçaient cette unité ; maintenant ce sont les évêques : unité de prin-

1. Chambre, 6 novembre 1900.
2. Discours prononcé à Toulouse, 28 octobre 1900.
3. Sénat, 27 juin 1899.
4. Brisson, Discours à Marseille, 3 octobre 1909.

cipes politiques surtout. Mais on veut désormais l'union plus profonde et plus intime, et au nom précisément de cette capacité nouvelle de l'État à faire le départ entre le vrai et le faux, le bien et le mal en matière d'éducation.

D'après les plus récents théoriciens laïques, l'État invoquerait ici, pour sa sauvegarde, la science et la raison. S'il porte un jugement sur l'éducation libre, l'enseignement catholique par exemple, c'est qu'il prétend décider au nom de la raison. S'il cherche même à imposer son école, s'il veut, par la contrainte, assurer l'unité morale, c'est que son dogme est la science même. Cet enseignement d'État, rationnel et scientifique, on l'oppose à tout autre. Et les défenseurs de l'école publique soutiennent la même thèse contre les catholiques qui réclament la liberté et prétendent que la neutralité est violée. On veut « un système d'éducation exclusivement fondé sur la science et sur la raison [1] ». On affirme le droit de la « civilisation scientifique et démocratique à se produire et à se développer [2] ». « L'idéal de souveraineté de la conscience et de la raison » est celui même de

1. Programme du Congrès socialiste de Tours, en 1902. *La Petite République* du 6 mars 1902.

2. J. Steeg, Rapport sur le budget de l'Instruction publique (1909).

l'école d'État[1]. Son enseignement serait comme « un hommage incessant à la vérité démontrée[2] ». S'il en est ainsi, « l'enfant a droit à l'éducation rationnelle et vraiment libre[3] ». Tout doit donc tendre à le soumettre à l'influence de l'école obligatoire qui parle avec « l'autorité de la raison[4] ». Si l'on impose à l'enfant une éducation si belle et si parfaite, il n'aura qu'à louer les serviteurs de l'État-Pensée et chanter le cantique que M. Payot met sur les lèvres du jeune élève des écoles primaires : « Aimons celui qui nous a libérés, affranchis de l'ignorance, comme un prisonnier aime celui qui le fait évader[5]. »

On servira ainsi le progrès — « le progrès républicain », — affirmait M. Combes[6]. Et c'est pour le préparer que l'État, dans sa clairvoyance, s'appuie sur la raison et la culture scientifique. Sa doctrine est comme négative, il écarte surtout les obstacles au libre développement de l'humanité, il veut laisser « la conscience

1. M. Dessoye, président de la *Ligue de l'Enseignement*. Lettre au président de la Fédération des Amicales d'instituteurs, le 9 novembre 1909.
2. *Id.*
3. M. Jaurès, Chambre, 19 novembre 1909.
4. H. Depasse, Chambre, 19 janvier 1910.
5. Cité par M. Barrès, Chambre, 18 janvier 1910.
6. Sénat, 27 juin 1899.

humaine suivre son effort[1] ». On y contribuera, en mettant l'enfant en contact avec les multiples aspects de la pensée moderne, « en face de la grande diversité de la pensée humaine[2] ». Il faut ouvrir son intelligence « à tous les bruits du dehors », avoir foi dans le progrès, dans la démocratie, « dans l'action décisive de la pensée humaine[3] ». Et nous retrouvons ici l'idée de Jules Ferry, qui ne voulait pas d'une morale trop précise ou trop fixe, afin de sauvegarder l'avenir. Mais l'attitude présente est plus nette et plus affirmative. Démocratie moderne et progrès sont la même chose et, selon le mot de M. Jaurès, « la question scolaire et la question sociale sont liées[4] ». C'est pourquoi l'État doit revendiquer toute l'éducation et l'assurer dans la mesure convenable à l'intérêt commun.

Mais ce progrès, comment le conçoit-on ? Il est relatif à l'idée même de la laïcité. Et voilà pourquoi le nouvel enseignement voudrait s'opposer à celui de l'Église. Souverain régulateur des intelligences et de la pensée, l'État désapprouve l'enseignement catholique. Vers 1900,

1. F. Buisson, Chambre, 19 janvier 1910.
2. *Ibid.*
3. M. Steeg, Chambre, 20 janvier 1910.
4. Chambre, 24 janvier 1910.

on s'en prit d'abord à l'école congréganiste. Sa suppression fut comme une « émancipation de l'esprit de la jeunesse [1] ». C'était la nuit, jusque-là, dans la pensée primitive des jeunes catholiques : l'école laïque devait les affranchir.

Aujourd'hui, tout enseignement catholique, congréganiste ou non, est attaqué comme funeste [2]. On dénonce l'école confessionnelle, « parce qu'on y enseigne le dogme, la vérité révélée, le surnaturel [3] ». C'est comme un antagonisme entre la raison qui restreint son domaine à un certain positivisme et la raison qui veut s'élever, même au surnaturel. Et l'État prend parti. On l'y contraint presque. On oppose le catéchisme à la raison ; et le christianisme, dans sa doctrine de la grâce, est traité « d'abominable ». Et cette opinion, qui pourrait être personnelle, puisqu'elle est celle de M. Debierre, on se hâte de la vouloir faire partager à l'État, et l'on demande la séparation

1. M. Étienne, Disc. à Saint-Dizier, 18 septembre 1905.

2. A une distribution de prix, M. Delpech proclamait la nécessité de défendre la jeunesse française « contre certaines méthodes de déformation intellectuelle et morale ». Et il parlait de la méthode catholique et des prêtres qui « spéculent sur les terreurs pusillanimes ». (Disc. à la distribution des prix du lycée de Foix, 1909.)

3. Ch. Debierre, 3 janvier 1910.

définitive de l'Église et de l'école, « au nom même de la liberté de l'enfant ».

Si donc l'État a pour lui la raison, s'il est vraiment, même dans ce domaine de l'intelligence, le gardien de la société, il est inutile de dissuader les étatistes de recourir aux moyens violents, quoique légaux, pour unifier l'enseignement. « La société peut-elle de bonne foi confier l'éducation de *sa* jeunesse à des maîtres placés dans des conditions si exceptionnelles (les maîtres congréganistes) [1] ? » De là cet appel au monopole, à l'unité et à la gratuité de tout l'enseignement [2]. Ces demandes de la révision des programmes dans un sens entièrement laïque ou rationnel, ce qui serait une même chose; ce projet de loi de M. F. Buisson réclamant l'égalité devant l'instruction; l'affirmation du droit de l'enfant à une éducation intégrale, donnée à tous les degrés dans les établissements publics et assurée par la nation [3].

*
* *

Ainsi, les représentants modernes du progrès mettent l'État en demeure de prendre le parti

1. Combes, Sénat, 20 novembre 1903.
2. Convent maçonnique, septembre 1909.
3. Proposition de loi de MM. F. Buisson, Gérard-Varet, Bouveri, 29 mars 1910.

de la raison et d'imposer un système. Cette tendance triomphera-t-elle et l'État moderne pourra-t-il vraiment devenir le défenseur de la raison et son meilleur appui ? Il y a quelquefois de curieux spectacles, et ce ne sera pas sans intérêt que l'on assistera à la lente élaboration du progrès par la raison d'État, représenté forcément par des hommes qui pensent, — et individuellement. Et une pensée qui aura la valeur d'une pensée particulière. L'État se placera ainsi vis-à-vis des religions et des philosophies, suscitant de désastreuses luttes. On invoque la raison comme une force invincible, mais l'éducation n'est peut-être pas une chose uniquement rationnelle. Et comme il est facile, du reste, de proclamer que l'on a la raison pour soi, cela n'avance à rien.

On veut un enseignement en harmonie avec l'ordre nouveau de la société. Sans doute ! Mais sur le progrès même, il est permis d'avoir telle ou telle idée; c'est une question de pensée et de liberté de penser. Poser que l'on a raison, et réduire au positivisme, comme il semble qu'on le fasse, la doctrine rationnelle, c'est créer un conflit et mettre en question le problème philosophique. Tendance à accaparer l'école ; ce qui est inadmissible, quand c'est l'école publique. Laisser à l'État seul le soin

d'organiser l'enseignement, tout l'enseignement, c'est remettre au pouvoir de quelques-uns la direction des intelligences : indice de la dégénérescence de l'idée de liberté ; principe de contradiction dans la société moderne elle-même.

CHAPITRE V

LE DÉCLIN DE LA NEUTRALITÉ

I

Un autre caractère de l'école nouvelle, c'est un moindre respect de la neutralité religieuse. On l'avait promise. Et cependant, l'idée même de neutralité subit comme une disgrâce[1]. On ne peut oublier les paroles précises de M. Viviani : « Il faut en finir avec la neutralité scolaire... Elle n'a jamais été qu'un mensonge diplomatique et une tartuferie de circonstance[2]. »

1. L'exemple vient quelquefois de haut. A une distribution de prix du lycée de Marseille, en 1903, M. Dautresme, parlant pour ainsi dire au nom du gouvernement et lui prêtant ses propres idées, faisait l'apologie de l'enseignement laïque en l'opposant à « l'humilité chrétienne » et dénonçait les prêtres et les tyrans. Ce fut un scandale. (*Journal des Débats*, 30 juillet 1903.)

2. Disc. Barrès, Chambre, 18 janvier 1910.

Cela dénote un état d'esprit. Il est ainsi prouvé que si la neutralité est toujours, en théorie, imposée à l'éducateur public, c'est une question de savoir si, en fait, elle est toujours observée. Or, des instituteurs, et trop fréquemment, attaquent la religion, deviennent agressifs, scandalisent violemment l'élève et intentionnellement. Le nombre des bons instituteurs est-il encore de 60 p. 100, comme l'affirmait M. Rouvier en 1905 [1] ? Peu importe. Il suffit que çà et là, comme indice d'un travail obscur dans la conscience de certains maîtres, se manifestent d'audacieuses affirmations. Dans des Revues spéciales pédagogiques, très souvent, la question de la neutralité se résout par une attaque contre l'Église [2]. On oppose l'école d'État à l'école « noire », c'est-à-dire catholique, « dispensatrice de l'erreur et du mensonge [3] ». Si la plupart des instituteurs, on aime à le croire, résistent à ces avances, il y a les violents dont l'état d'esprit semble se résumer dans cette

1. Cité par M. Barrès, Salle Wagram, 16 mars 1907.

2. M. Chauvelon décrète : « L'ennemi, c'est l'Église, et les tyrannies qu'elle abrite. » (*Revue de l'Enseignement primaire*. Cf. Disc. Barrès, Salle Wagram, id.)

3. M. Moulet prétend que l'instituteur a le droit d'affirmer à l'enfant ses droits à l'athéisme. (Moulet, *l'Idée de Dieu et l'Éducation rationnelle*, p. 26. Cité par G. Goyau, *l'École d'aujourd'hui*, deuxième série.)

phrase de M. Virchaux: « La neutralité? Mais il n'y a que les moules qui soient neutres et encore[1] ! »

Devant ces folies, les défenseurs de l'école d'État répondent invariablement : ce sont des exceptions qui montrent la valeur et la probité du grand nombre des instituteurs. Il est vrai, peut-être. Mais les cas de violation manifeste de la neutralité sont trop nombreux; ils décèlent un mal profond. On espère de l'État une attitude précise. Or, le Gouvernement n'a à peu près rien dit, et, en tout cas, rien fait encore.

Mais, chose plus grave et indice véritable du mal, peu à peu, les *Manuels* scolaires perdent leur caractère de neutralité. Ils semblent évoluer de la neutralité bienveillante ou stricte à la neutralité hostile. On en élimine tout ce qui serait une allusion aux choses religieuses[2]. Dans les livres d'Histoire ou de lectures, on parle de l'Église d'une manière tendancieuse. Rien de ce qui pourrait être en sa faveur et tout, au contraire, de ce qui peut exciter les passions religieuses. — Dans les *Manuels* de morale, on

1. *Revue de l'Enseignement primaire* (26 juillet 1908). Cité par GURNAUD, *l'École et la Famille*, p. 148.

On pourrait multiplier les exemples de violation flagrante de la neutralité. J. Ferry avait dit : « Tout instituteur qui s'oublierait serait *rapidement* et *sévèrement* réprimé. »

2. Barrès, Chambre, 18 janvier 1910.

passe du spiritualisme à un scepticisme plus ou moins déguisé à l'égard de l'existence de Dieu [1]. Ou bien l'on affirme que « le temps des religions révélées est fini, le règne des dogmes passé, que la science ne permet plus de croire ni à la révélation ni aux livres saints », et, qu'en tout cas « nous sommes incapables de connaître rien de certain sur Dieu, l'âme et la vie future [2] ».

M. Barrès parle de « la putridité de la nouvelle école [3] » et M. Deherme du « monstre de l'histoire blocarde et de la morale de la raison [4] ». Aussi, les évêques de France, gardiens de la foi des élèves catholiques qui fréquentent en si grand nombre l'école obligatoire, se sont-ils émus. Et longtemps, bien longtemps après de si flagrantes violations de la neutralité, ils ont fait cette Déclaration collective de septembre 1908, où ils constatent que l'État affirme toujours le désir de maintenir la neutralité, mais que les garanties suffisantes manquent.

Les violences de certains instituteurs peuvent

1. On pourrait n'en pas parler, mais on préfère insinuer, ou qu'il n'y a pas de Dieu, ou qu'on peut lui plaire sans aller à l'église. (GURNAUD, *loc. cit.*, p. 11, 17.)

2. BAYET et PAYOT, *Cours de morale*.

3. Disc. à la Salle Wagram, 16 mars 1907.

4. G. Deherme, Réponse à l'enquête de *l'Éclair* (14 janvier 1910).

être rares, mais le nombre s'accroît de ceux qui, avec le plus grand calme, font, pour des raisons supérieures, le procès de la neutralité. Quelques-uns prennent nettement position contre Jules Ferry. On ne veut pas excuser les incongruités et les bassesses de quelques égarés, mais l'on constate la fin de la neutralité, fin nécessaire d'une situation anormale. Car, dit-on, la neutralité est impossible [1]. Elle est hypocrite et déconcertante [2]. On est obligé de prendre position en histoire, en morale, en instruction civique. Le mot neutralité lui-même, paraît-il, est un mot « équivoque, dangereux, il a un sens absurde [3] ». Un instituteur, s'il est honnête homme, ne peut moins faire que d'y manquer. Il ne faut plus recommander la neutralité ; qu'on n'en parle plus ; car c'est une « chose impraticable et indéfinissable », au témoignage de M. Aulard [4].

Mais pourquoi la neutralité serait-elle impossible ? Parce que l'école moderne, encore une fois, a forcément un idéal, une méthode, un esprit, auxquels on ne peut renoncer, dût-on pour cela aller contre le dogme des religions et

1. J. Payot, *le Volume* 27 juin 1908.

2. Factum émanant de la *Fédération de la jeunesse laïque*, lu à la Chambre par M. l'abbé Gayraud (25 mars 1901).

3. A. Aulard, *le Matin*, 13 septembre 1908.

4. Id.

sortir ainsi de la stricte neutralité. Bien plus, il est clair, pour quelques-uns, que l'école laïque, établie sur la science moderne, s'oppose à la religion. Va-t-elle abdiquer, sous prétexte que la religion en souffre, que la conscience des enfants peut être troublée ? Mais c'est impossible. Elle ne serait plus l'école laïque, la gardienne de l'idéal moderne. Y a-t-il même une Vérité absolue, comme le prétendent les religions ? A l'école, on ne semble pas le penser. On ne peut admettre cela, dans l'école républicaine. Et M. Maurice Allard veut pouvoir dire aux enfants : « Personne ne détient la vérité [1]... » Et il entend la vérité absolue. Mais la vérité relative, c'est l'école même. « Le culte de la vérité, voilà le fondement de l'école laïque », dit M. Payot [2]. Mais qu'est-elle cette vérité que l'on veut inculquer à l'enfant ? Elle résulte de l'emploi des méthodes critiques, qui, justement, « mettent l'esprit en garde contre le dogme, contre tous les dogmes ». Et ainsi, on peut faire de l'enfant un « homme conscient [3] ». Il s'agit bien de neutralité ! Si l'on en vient à « égratigner » le dogme, suivant le mot de M. Steeg, qu'y

1. Maurice Allard, Disc. à la Chambre, 10 avril 1905.
2. *Le Volume*, 2 mai 1908, p. 415.
3. M. Céby, cité par E. Tavernier, *la Morale et l'Esprit laïque*, p. 265.

faire ? Et que peut-on à ce fait que l'histoire, la morale, les sciences positives sont en « perpétuelle contradiction avec le dogmatisme des écoles confessionnelles[1] » ? Dès que l'on a une conception de la science, on ne peut être neutre[2]. On ne peut empêcher l'instituteur d'accomplir son devoir, c'est-à-dire de « développer l'esprit critique et de mettre en garde les jeunes générations contre les vérités toutes faites[3] ». La neutralité est donc impossible, et il est regrettable que Jules Ferry, à tort ou à raison, ait prétendu le contraire. « Neutralité n'est pas abdication. » Dans la recherche de la vérité, on ne peut avoir d'autre préoccupation que la vérité elle-même[4]. S'il y a opposition entre la religion et la science, entre les méthodes critiques et les dogmes, il n'y a pas à hésiter, l'instituteur doit prendre position pour la vérité scientifique. Il ne s'agit donc plus de neutralité, ce qui ne signifie rien, mais de loyauté dans la recherche du vrai.

1. M. Lafferre, *Correspondance* de la *Ligue de l'Enseignement*, 8 mars 1908.

Mais, prétend un instituteur, « il n'est pas de phrases prononcées à l'école laïque qui ne soit une violation de la neutralité, parce qu'il n'y a pas un fait scientifique que les religions n'aient nié, pas un fait historique qu'elles n'aient pas dénaturé ». (*La Croix*, 5 novembre 1907.)

2. M. Claude Anet, *Gil Blas*, 25 septembre 1908.

3. M. Massé, *le Rappel*, 7 octobre 1908.

4. M. Dessoye, Disc. au deuxième Congrès international d'Éducation populaire (4 octobre 1908).

Voilà le signe véritable de la crise de la neutralité, et cela est autrement grave que les quelques cris de violence des instituteurs de l'école rouge. Et cet état d'esprit marque bien le déclin de cette neutralité que Jules Ferry avait promise comme une chose sacrée. Il semble même que l'on méconnaisse totalement le point de vue où s'était placé Jules Ferry. M. Aulard notamment se demande ce qu'on avait voulu dire et comment il est possible de ne se prononcer ni pour la vérité ni pour l'erreur [1]. Mais on avait cependant suffisamment précisé; on avait entendu : neutralité entre les différentes confessions religieuses avec accord sur la philosophie spiritualiste. Que l'on ne veuille plus du spiritualisme aujourd'hui, comme base de l'éducation, c'est une question, et c'est peut-être aussi une conséquence logique de tout le système scolaire, tel que l'a établi J. Ferry. Mais, il n'en est pas moins vrai que la neutralité n'est pas un mot si obscur, qu'elle est inscrite dans la loi, qu'elle doit donc être appliquée et que le Gouvernement ne devrait pas tolérer les écarts de certains instituteurs. Violer la loi, quand la loi subsiste, c'est, de la part des partisans de la

1. M. Aulard, *le Matin*, 13 septembre 1908.

laïcité, prendre une position toute contraire à celle de Jules Ferry, ou, en tout cas, avouer qu'il y a, dans l'école, quelque chose de changé. Selon le mot de M. Briand, « l'évolution est réelle, *ce n'est pas niable* [1] ».

1. Chambre, 21 janvier 1910.

II

Il importe de rechercher les causes de cette défaveur de l'idée de neutralité. On les a entrevues, en raison de l'attitude nouvelle de l'État, tendant à se faire juge de ce qui importe en éducation. La neutralité était liée à l'idée que l'on se faisait de l'école. Jules Ferry promettait un spiritualisme assez vague, commun aux religions et en harmonie avec les aspirations du pays et du corps enseignant. Or aujourd'hui, on ne veut plus du spiritualisme, sous prétexte qu'il faut assurer une neutralité plus stricte, mais cette neutralité absolue est trop vide pour constituer une base éducative. Aussi fait-elle place, tout de suite, à une doctrine nouvelle, à un idéal nouveau. Cet idéal, on l'affirme hautement et il est tel qu'il implique la disparition de la neutralité. Il ne s'agit plus de respect ou

de silence à l'endroit de la religion, mais de vérité. La neutralité cachait la laïcité, et celle-ci doit triompher, puisqu'elle est la forme et de l'école nouvelle et de l'État nouveau. Mais, selon la juste remarque de M. Aynard, cette laïcité, en s'affirmant, viole la neutralité[1]. Et la laïcité cache sous son apparence de nombreuses théories, qui tendent plus ou moins à rompre l'équilibre de neutralité que voulait J. Ferry. Pour l'un, la laïcité sera la raison s'opposant à la foi de l'Église. Cet autre voudra pouvoir établir à l'école une morale fondée sur des principes opposés à ceux de la religion, sur des bases purement humaines[2]. Ce peut être le droit d'un libre esprit, mais il est clair que cette morale ira, dans son principe ou dans ses préceptes mêmes, contre la morale religieuse et voilà la neutralité entamée. On a donc un idéal : foi, raison, justice et liberté. C'est cela l'École, suivant M. Combes; et on l'oppose à l'Église dont la doctrine « engourdit » l'âme[3]. Et cet idéal on l'affirme hautement, on veut que l'instituteur l'impose, qu'il prépare l'avenir, « en

1. Chambre, 20 mars 1901.

2. *Circulaire* d'un inspecteur d'Académie (Côtes-du-Nord). *Le Gaulois*, 5 mars 1907. J. Payot, *le Volume*, 12 mars 1910.

3. E. Combes, *la Nouvelle Presse libre* de Vienne, 13 janvier 1907.

détachant les jeunes intelligences des préjugés traditionnels[1] ». On veut cela et l'on s'étonne que l'épiscopat dénonce les défaillances de la neutralité ! M. Payot lui reproche une attitude « insolente[2] ». On a promis, à l'origine des lois scolaires, et l'on promet encore la neutralité, et, cependant, l'on exige, de l'enseignement laïque, qu'il fasse tomber les « vaines idoles encensées depuis des siècles[3] ». On réclame un enseignement rationaliste qui conduise « à la négation totale de Dieu[4] ». On veut des élèves pénétrés de cette idée qu'il n'y a plus de place pour le surnaturel et que « l'univers est régi par des lois éternelles et immuables[5] ». On veut l'école publique libre d'enseigner une doctrine qui soit contradictoire à la neutralité. Que la liberté ne soit pas refusée aux seules écoles de l'État[6]. C'est cela la crise de la neutralité et M. Steeg demande en quoi « la situation de l'école, par rapport à la neutralité, s'est modifiée[7] ».

1. M. Baudin, cité par M. Aynard, Chambre, 29 mars 1901.
2. *Le Volume*, novembre 1908.
3. *Le Radical*, septembre 1909.
4. Bulletin trimestriel de l'Amicale des instituteurs de Lot-et-Garonne (juin 1908), cité par Mgr l'évêque d'Agen dans une *Lettre circulaire* (octobre 1909).
5. Id.
6. M. Cochery, Disc. à l'inauguration du lycée Jeanne d'Arc, à Orléans (24 octobre 1909).
7. Cité par M. de Mun, *Écho de Paris*, 12 nov. 1909.

D'autre part, les partis les plus avancés, les plus audacieux, les réformateurs et les destructeurs de la société même, veulent s'emparer de l'école. On ne soutient plus seulement une doctrine qui tend à s'opposer à la religion, on affirme « vouloir désagréger la religion ». « Ne disons plus : Nous ne voulons pas détruire la religion. Disons au contraire : Nous voulons détruire la religion[1] ». Et tous les partis, pour qui la religion est un obstacle ou une erreur, s'avancent. Il leur faut l'école pour asservir les jeunes intelligences. L'école laïque doit « détruire » Dieu et la religion[2]. M. Debierre dénonce même les écoles libres, dans lesquelles « on ne cherche qu'à ruiner l'intelligence humaine[3] ». M. Hervé proclame que l'école laïque, c'est « notre école » et il compte sur elle pour la « libération intellectuelle[4] ».

Nous avouerons qu'il peut y avoir des difficultés au maintien d'une neutralité stricte. Et l'on a vu qu'elle soulevait peut-être plus de pro-

1. M. AULARD, *Annales de la jeunesse laïque*, cité par M. Barrès, Disc. à la salle Wagram, 16 mars 1907.

2. M. Lericolais, dans *la Dépêche* de Niort, août 1908.

3. M. Debierre, conférence à Douai, le 4 avril 1909.

4. M. Hervé, *la Guerre sociale*, 3 nov. 1909. D'autre part, *la Lanterne* s'écrie : « Ainsi, il faut respecter les convictions religieuses des gosses de l'École primaire !... Dogmes absurdes !... parents stupides... prêtres pervers. » (30 déc. 1908.)

blèmes qu'elle n'en pensait résoudre, et les catholiques ne l'admettent pas en éducation. Mais serait-il vraiment impossible d'arriver à une entente et d'établir un mode de vivre tolérable ?

Jules Ferry avait proclamé que la neutralité devait être absolue, au point de vue de l'idée religieuse. « Le premier devoir du Gouvernement, disait-il, sera d'assurer de la manière la plus scrupuleuse la neutralité. Si un instituteur public s'oubliait... il serait sévèrement et rapidement réprimé [1]. » Alfred Rambaud en a donné le témoignage : « Jules Ferry a conçu l'école primaire comme elle devait l'être : ni religieuse, ni politique, uniquement nationale [2]. » Jules Ferry voulait même un accord, du moins l'affirmait-il, entre le prêtre et l'instituteur [3]. Avait-il pris les moyens d'obtenir ce résultat ? Oui, autant que le lui permettait son principe. Pour que la neutralité soit possible, en effet; pour assurer la paix des consciences, il faut établir un *domaine réservé*. Sans quoi on opposera vite à la religion la science et la raison même. La science est chose positive et la religion a des fins d'un autre ordre. Si l'on n'établit pas certaines limites, le conflit surgira vite. Jules Ferry

1. Disc. au Sénat, 16 mars 1882.
2. A. Rambaud, *Jules Ferry*, p. 164.
3. *Lettre aux instituteurs*, 17 nov. 1883.

avait bien vu, en réservant purement et simplement le domaine des questions religieuses. La neutralité ne serait peut-être pas un vain mot, si l'on évitait tout ce qui pourrait froisser les susceptibilités et si, en morale, on s'en tenait aux résultats communs, aux pratiques universellement admises par les religions et les philosophies. Est-ce là ce que l'on veut aujourd'hui ? — La tradition de Jules Ferry n'est pas perdue encore, il est vrai. Si elle semble avoir moins de défenseurs dans les nouvelles sphères officielles, elle a encore des interprètes exacts et sincères. De récents théoriciens même de la neutralité, et qui parlent des « limites du devoir de neutralité », n'hésitent pas à proclamer que toujours et encore « la neutralité religieuse, c'est-à-dire l'impartialité entre les religions et les irréligions, est une loi inviolable, devant laquelle, tous, dans l'enseignement public, sont tenus de s'incliner [1] ». Et certains mêmes, qui furent les contemporains de Jules Ferry et les confidents peut-être de sa pensée, n'hésitent pas à dire que « l'esprit de l'école s'est complètement transformé entre J. Ferry et M. Doumergue ». « J. Ferry, dit en effet M. F. Charmes, parlait toujours de neutralité dans ses discours et M. Dou-

1. G. Lyon, *Enseignement et Religion*, p. 104.

mergue ne parle que de guerre [1]. » C'est M. Poincaré qui prend la position la plus nette et qui n'hésite pas à déclarer que les instituteurs doivent être neutres, non seulement dans leur enseignement mais aussi *dans le choix des livres* [2]. Il pense que la grande masse des instituteurs est restée pénétrée du vrai sens de la neutralité, mais qu'il y a « flottement et indécision » chez beaucoup [3]. Mais le Gouvernement, que pense-t-il faire ? Voilà qui surtout intéresse. M. Briand a déclaré qu'on était fondé à demander que « l'enseignement de l'école laïque ne soit pas un enseignement de polémique, ni dirigé systématiquement contre les personnes ni contre certaines idées, qui relèvent de la conscience [4] ». Fort bien. Mais au même moment M. Doumergue, alors ministre de l'Instruction publique, tenait un tout autre langage. Et M. Briand lui-même ne veut voir, dans l'acte des évêques censurant des faits contraires à la neutralité, qu'une attaque perfide contre l'école elle-même. Partout on constate que la neutralité a été violée non

1. F. CHARMES, *Revue des Deux Mondes*, 1er février 1910.

2. R. POINCARÉ, Consultation sur l'école neutre. *Le Temps*, 18 déc. 1909.

3. Id. *Revue de Paris*, 15 avril 1910. — Et il ne craint pas d'inviter le Gouvernement à rappeler aux instituteurs l'esprit de J. Ferry et leurs devoirs.

4. Chambre, 27 juin 1910.

pas une fois, mais un nombre de fois vraiment trop grand ; que certains *Manuels* scolaires, ce qui est plus grave, parce qu'ils sont répandus partout, semblent inspirés d'un esprit systématique contre la religion ; les parents chrétiens s'émeuvent, les évêques prennent la défense de leur foi, les avertissent. On se demande : que va faire le Gouvernement ? C'est à peine s'il se prononce. Il élude la question principale, il temporise, il prépare des projets de loi, il menace, il semble divisé contre lui-même ; et ne donne, cependant, aucune réponse claire et définitive. Or, ceux qui l'entraînent à rompre ce pacte de neutralité sont nombreux, ils sont le parti qui triomphe. Veut-il les suivre ?

Ils sont cependant en opposition absolue avec la manière de Jules Ferry. Il avait tâché d'écarter les difficultés, ils les suscitent. On ne veut plus du domaine réservé et du silence sur les questions de conscience. Au lieu d'éviter le conflit, on le recherche, même à tort. On pose la raison de l'école comme destructrice et ennemie de la religion. Si Jules Ferry le pensait, c'est une question, mais il se serait bien gardé de l'affirmer nettement. On ne craint plus les froissements de conscience qu'il cherchait à éviter. On veut que la science juge de tout et pour tout ; or comme elle n'est pas du même

ordre que la foi religieuse, conflits. Et l'on sort de la neutralité. Et on voit bien qu'on ne la veut plus, sinon on réserverait, à l'école primaire au moins, le domaine des choses religieuses, sans s'occuper si la religion est fausse ou non, mais sachant seulement qu'il y a des partisans de la religion et voulant *à priori* respecter leurs croyances. Quel chemin parcouru, de Jules Ferry à M. Aulard ! C'est bien celui-ci qui caractérise l'attitude nouvelle, en recommandant aux instituteurs *d'être militants pour la vérité par la science*, de n'être jamais neutres au profit de l'erreur. Et ce pourrait être un principe, même très bon. Mais quelle vérité, quelle erreur ? Le discernement en est remis à l'esprit des instituteurs et on a pu juger de quelques-unes de leurs affirmations.

M. Steeg semble être aujourd'hui un des théoriciens des questions scolaires, comme en son temps le fut Jules Ferry. Mais qu'il pose la question de neutralité de façon extraordinaire ! Il montre l'école en marche contre le surnaturel et s'en félicite [1]. Mais la neutralité est alors impossible. On objectera, il est vrai : nous n'attaquons pas le surnaturel, nous nous contentons de l'ignorer; tant pis, si cela vous

1. *L'Action*, 2 octobre 1909.

gêne. Non pas. Ignorez. Mais si vous essayez quelque construction morale, fondée sur les seules réalités naturelles et que vous alliez ainsi contre la religion ? Si l'instituteur oublie le surnaturel, il ne doit pas agir comme s'il n'existait pas, car c'est prendre position. C'est déjà très grave de passer le surnaturel sous silence; mais parler nettement comme s'il n'existait pas, c'est aller contre la neutralité. Car il y a des élèves pour qui le surnaturel existe et conditionne certaines choses : la morale, par exemple. Et peu importe que la neutralité soit ou non possible ou qu'il y ait des difficultés pour ceux qui ont voulu l'école neutre. Encore une fois, les chrétiens ont une théorie éducative complète, et s'ils supportent la neutralité comme un mal, à plus forte raison ne peuvent-ils abdiquer leurs principes.

Et n'est-ce pas encore M. Steeg qui veut traiter la religion comme une réalité « humaine[1] » ? Passe encore pour l'enseignement supérieur. Mais à l'école primaire ? D'un côté, on apprend à l'enfant que la religion est une réalité divine, et de l'autre on va affirmer le contraire. On ne peut donc être neutre. Au fond, l'école laïque, telle que la veut M. Steeg, a des idées arrêtées

1. Chambre, 20 janvier 1910.

même sur les choses — religieuses — réservées par Jules Ferry. C'est prendre une position, cela; et par la neutralité, l'école s'est interdit de prendre toutes les attitudes qui pourraient blesser la religion. Que cela déplaise à certains; que ce fût une hypocrisie ou qu'il y ait quelque chose de changé, il se peut. Mais toute la question scolaire se pose à nouveau.

Et le Gouvernement devra dire s'il est avec ceux qui cherchent les difficultés ou s'il les veut aplanir et si la neutralité était un rêve, évanoui[1].

1. A. de Mun, *Écho de Paris*, 24 déc. 1909.

CHAPITRE VI

LA LIBERTÉ DE L'ENSEIGNEMENT MENACÉE

I

Un signe des temps nouveaux, dans l'évolution continue des idées républicaines, c'est que l'on essaie de mettre en question la liberté même de l'enseignement. C'est un grave symptôme. On croyait cette liberté conquise depuis longtemps et intangible ; elle s'était lentement établie, par d'incessants efforts, depuis 1830, où on l'avait fait espérer ; depuis 1848 surtout où on l'avait proclamée, et réalisée en 1850, jusqu'à cette loi de 1875, qui couronnait l'édifice en donnant la liberté de l'enseignement supérieur. Et même, sous la Troisième République, il semblait que ce fût une question résolue. Or, on prétend aujourd'hui discuter le principe ou du

moins les applications que l'on en a faites. Et çà et là, avec véhémence, on réclame l'abrogation de la loi Falloux [1], dont il ne reste pas grand'chose du reste, si ce n'est le principe même de la liberté de l'enseignement secondaire. Mais l'accord, à ce point de vue, est loin d'être fait dans le parti républicain. On y peut distinguer deux tendances, en lutte continuelle, et qui correspondent aux deux grands courants d'idées, libéral et jacobin. Jules Ferry et P. Bert s'étaient affirmés partisans résolus de la liberté de l'enseignement. Paul Bert même la désirait avec toutes ses conséquences. Et, à un certain moment, il aurait voulu, pour l'enseignement supérieur, de jeunes Universités vivant et grandissant par l'émancipation, la concurrence et la liberté. Le parti républicain, dans son ensemble, avait donc approuvé, dès le début de la Troisième République, la liberté de l'enseignement. Ce n'était sûrement pas une liberté illimitée ; et les libéraux d'alors étaient en opposition avec Jules Ferry sur l'application de la liberté de l'enseignement supérieur; mais, quant au principe, il y avait accord [2]. C'était la thèse des républicains

1. Congrès radical de Nantes (octobre 1909).

2. Dès 1869, à propos du programme républicain de Belleville, J. Ferry insistait sur la liberté de l'enseignement. (Cité par Aynard, Chambre, 14 février 1902.) Au pouvoir, il

modérés. Conservant la tradition de J. Ferry, certains ont pris parti, de nouveau, depuis 1902 surtout, devant certaines menaces[1].

Cette liberté a été solennellement promise, non seulement en 1833, en 1850, mais en 1886. La contre-partie de cette grande loi de 1886, c'est que l'école confessionnelle était garantie dans sa liberté[2]. Il semble donc bien que la tradition du vieux parti républicain n'est pas oubliée. Prudence ou sagesse, elle a de nombreux partisans qui s'affirment.

Mais certains autres, par contre, et qui semblent plus près du Pouvoir, sans oser nier franchement le principe même de la liberté de l'en-

affirmait : nous ne voulons pas le monopole, et la preuve, c'est que c'est nous qui l'avons détruit. (Chambre, 4 juin 1876.) Il insistait encore en 1889 : éducation nationale, proclamait-il, mais « sans monopole ». (Chambre, 6 juin 1889.) Et en cela, il était fidèle au *Plan* de Condorcet, qui admettait les établissements libres.

1. M. Poincaré, à Rouen, revendiquait la liberté d'enseignement comme un complément, un corollaire, une sauvegarde de la liberté de conscience. Il s'étonnait que l'on voulût revenir au monopole napoléonien (9 mars 1902). M. Clemenceau prend nettement parti au nom d'une fraction du parti radical. Il sait qu'un certain nombre de républicains sont d'une opinion contraire, il n'en affirme pas moins son attachement à la liberté. (Sénat, 30 octobre 1902.) Il insiste disant qu'il n'y a pas d'autre régime que celui de la liberté d'enseignement « qui n'a, d'ailleurs, jamais existé dans ce pays ». (Sénat, 17 nov. 1903.)

2. A. Ribot, Disc. à Marseille, 2 mars 1902 ; à la Chambre, 4 juillet 1902 et 18 mars 1903.

seignement, le discutent, font des réserves, distinguent, apprécient, subtilisent, se sentent mal à l'aise, admettent à contre-cœur le principe et cherchent à en détruire les effets. Ils usent de moyens détournés. Depuis dix ans surtout, ce sont des tentatives, des manœuvres tortueuses autour du mot liberté et de la chose. On admet le principe, tout en détruisant la plupart des écoles libres congréganistes. Mais ce principe même, on le discute [1].

Il y a donc, dans le parti républicain, division sur la question de la liberté d'enseignement. Deux tendances se combattent, et, de plus en plus, s'opposent. Les uns veulent le

1. M. Combes, en 1902, dit que l'abrogation de la loi Falloux laissera debout, sans doute, le principe de la liberté de l'enseignement, mais, quant à lui, « il n'est pas un partisan fanatique de cette liberté »; il ne la considère pas comme une liberté primordiale ; c'est « simplement une liberté publique, qui peut être l'honneur du régime républicain, si elle est contenue dans de *sages limites* ». (Chambre, 12 juin 1902.) Il revient sur son idée en 1903, à propos des congrégations d'hommes. La liberté d'enseignement n'est pas pour lui un droit essentiel inséparable de la personne du citoyen. (Chambre, 18 mars 1903.) Mais qu'entend-il en disant qu'elle n'est pas un droit naturel? lui demande M. Ribot. Serait-ce un acte soumis au seul arbitraire, un droit qu'on peut anéantir? (Id.) Mais pour M. Combes cette liberté n'est pas « naturelle », puisqu'elle peut être « réglementée ». — C'est une « pseudo-liberté », nous dit M. G. Lyon. (*Enseignement et Religion : Introduction.*) — Et l'on peut ici juger du chemin parcouru, depuis les affirmations simples et sans réticences de J. Ferry ou de Paul Bert !

monopole; d'autres se contenteraient d'une sage réglementation. Mais ici même, l'accord n'existe pas. Pour certains, la réglementation irait jusqu'à entraver complètement la liberté elle-même; pour d'autres, il faudrait s'en tenir au sens et à l'esprit de la loi de 1886, la question ayant été résolue. On hésite, puisqu'on n'a encore abouti à rien de précis, sauf à supprimer les congrégations enseignantes; ce qui, sans doute, importait seul, car c'était détruire en fait la liberté même. Mais la question scolaire prend un nouvel aspect, on vise à renverser tout ce qui était admis jusqu'ici : droit de l'enfant ou des parents[1]. Pour quel parti donc sera le triomphe ? Liberté pure et simple, réglementation plus ou moins rigoureuse, monopole ? On est en lutte et l'on s'éloigne de plus en plus, semble-t-il, de la tradition libérale.

Tout en proclamant le principe de la liberté, on prétend donc réglementer d'abord son application. Par le détour de la loi sur les associations on a détruit les écoles congréganistes, qui étaient presque toutes les écoles libres catholiques. Liberté d'enseignement ! mais défense aux congréganistes d'enseigner, et non pour

1. « Qu'est-ce que c'est que ça ? » dit M. Pelletan, en parlant des droits du père de famille. (Disc. à Ajaccio, 12 sept. 1902.)

des raisons d'incapacité intellectuelle, mais parce que congréganistes. Ce fut le premier mode de réglementation. On ne voulait pas toucher à la liberté de l'enseignement, mais ramener seulement tous les jeunes gens à la tutelle et aux leçons de l'Université[1]. Et c'est pour cela justement que l'on proposait l'abrogation de la loi Falloux, qui constituait un privilège pour les congréganistes[2]. M. Combes raisonnait ainsi : puisqu'on admet qu'il faut des garanties — et pour M. Combes la liberté d'enseigner n'est qu'une concession du pouvoir social, lequel doit donc exiger des garanties[3], — il n'y a aucune raison pour que l'État n'interdise pas l'enseiment à des individus ou à des agrégations, « dont les doctrines et les intérêts sont en opposition absolue avec les doctrines et les intérêts de l'État ». On pouvait donc déclarer les congrégations inaptes à l'enseignement[4]. La plupart des écoles libres catholiques furent ainsi fermées, mais on était toujours partisan de la liberté.

Il fallait préparer l'avenir. Et, comme il s'agissait de défendre l'État contre l'esprit de révolte

1. Combes, Sénat, 27 juin 1899.
2. Id., Chambre, 18 mars 1903.
3. *Ibid.*
4. *Ibid.*

de tout un enseignement, les précautions ne seraient pas inutiles. On a donc cherché et on cherche encore quel serait le moyen de rendre l'enseignement libre le moins libre possible. Et l'on a proposé le stage scolaire, autrement dit la scolarité obligatoire, ou, si l'on veut, l'obligation pour ceux qui prétendraient à une fonction publique, rétribuée par l'État, d'avoir suivi, pendant trois ans au moins, les cours d'un lycée ou d'un collège de l'État[1]. C'est ce qu'on appelait, en 1899, la « loi sur les sanctions de l'enseignement secondaire ». On ne visait donc que l'enseignement secondaire, mais d'autres auraient voulu appliquer la scolarité à l'école primaire, afin qu'elle eût « tout son effet social et politique[2] ».

Le projet sur le stage n'est pas devenu encore une loi. La Chambre sembla l'approuver, ainsi que le Sénat, en adhérant à la proposition Béraud[3]; mais, peu à peu, on en parla moins; on n'en parle presque plus. Par contre, les pro-

1. Vœu Pochon et Cocula, Convent de 1891. Déclaration de Waldeck-Rousseau, 1er février 1902.

2. M. Viviani, Chambre, 6 nov. 1900.

Puis vient la proposition Béraud qui, non seulement, réclamait le stage de trois ans, mais poussait plus loin encore la réglementation de l'enseignement libre. (Sénat, 5 nov. 1901.)

3. Chambre, 14 février 1902.

jets de réglementation se succèdent et tendent de plus en plus à annihiler en fait le peu qui reste de liberté. Ce sont de graves mesures que l'on propose. Après avoir expulsé les congréganistes de l'enseignement, on veut en éloigner aussi les prêtres séculiers, tous ceux même qui auraient pu prononcer des vœux d'obéissance ou de célibat[1]. Pour les autres, on exige et des grades équivalents à ceux des universitaires, ce qui, à la rigueur, se pourrait admettre, quoiqu'il ne soit pas possible d'aller trop loin dans cette voie, et plus encore, on parle d'un certificat d'aptitude pédagogique. Autrement dit, outre le grade qui prouve la science, il faudra le certificat qui prouve l'aptitude à enseigner ; certificat, bien entendu, décerné par l'État.

Rien n'est plus instructif que l'examen des divers projets qui sollicitent et l'attention et les suffrages[2].

1. M. Thézard, Sénat, 10 nov. 1903.

2. En 1901, déjà, un Congrès de la *Ligue de l'Enseignement* prétendait assurer « la véritable liberté d'enseignement », par l'abrogation de la loi Falloux; mais quelle organisation nouvelle ? L'État assurerait à tous un enseignement « rationnel et gratuit », il pourrait déléguer à des particuliers, individus ou collectivités, le droit d'ouvrir des établissements libres d'instruction, mais sous certaines *conditions*. Le personnel devrait être laïque entièrement ; il faudrait avoir subi avec succès un examen spécial pour enseigner. Tous les livres seraient soumis au visa de M. l'inspecteur d'Académie. Surveillance et inspection. Autorisatiou préa-

Projet Chaumié au Sénat, le 6 mars 1902 : après l'abrogation de la loi Falloux, l'enseignement sera libre, mais avec des garanties efficaces, que l'on réclamera et des chefs d'établissement et des professeurs et des surveillants. — Grades pour assurer le savoir, mais aussi un certificat pour l'aptitude pédagogique.

Fantastique projet Brisson[1].

Plus récemment, il y a un projet Briand (21 novembre 1907). — Comment conçoit-il la liberté d'enseignement ? Comment pense-t-on

lable, même pour l'ouverture d'une école. (Congrès de la *Ligue de l'Enseignement*, à Lyon, 27 septembre 1902.) Certains ne voudraient la liberté de l'enseignement que pour les adultes au-dessus de 16 ans.

1. Il aurait d'abord fallu fermer les établissements d'enseignement privé où, soit à la date du 1er janvier 1900, soit depuis, des « séculiers ou des réguliers » exerçaient les fonctions de directeur, d'administrateur ou de professeur. L'État pourrait exproprier les immeubles. Dans tous les établissements libres, le personnel devrait être laïque, aucun membre du clergé régulier ou séculier, *ou y ayant appartenu*, ne pourrait être admis comme directeur ou professeur. De même pour toute personne ayant fait ses études dans un établissement administré, dirigé ou *inspiré* par des membres du clergé séculier ou régulier. Serait considéré comme établissement d'enseignement toute institution qui, sous le nom de pension ou autre, réunirait des enfants ou des jeunes gens destinés à suivre les cours de l'enseignement public. — Les directeurs seraient *nommés* et les professeurs *agréés* par l'autorité publique. Ils seraient révocables. Aucun établissement ne pourrait se fonder qu'en vertu d'une loi. Diplômes ; certificats ; et fermeture de l'école possible par décret. (1902.)

remplacer la loi Falloux ? — Surveillance et contrôle de l'État. — Les directeurs d'écoles libres devront communiquer leur programme à l'autorité universitaire. Ils devront fournir une notice indiquant les localités habitées par eux depuis l'âge de vingt ans. Pour la direction, le personnel sera laïque. En seront exclus les ministres des cultes, les congréganistes, les anciens congréganistes, qui ne déclareraient pas avoir cessé depuis dix ans de faire partie d'une congrégation. Notice sur les professeurs : ne pas appartenir à une congrégation ou avoir cessé d'y appartenir depuis cinq ans. Il faudra communiquer le programme de l'enseignement donné. Tenir à la disposition de l'inspecteur d'Académie un registre des livres en usage dans les classes [1].

Et l'on n'oublie pas non plus l'enseignement primaire privé : Les livres d'enseignement, de lecture et de prix devront être déposés en double entre les mains de l'inspecteur d'Académie. Des grades et des brevets, des certificats d'*aptitude*, et surtout l'inévitable *curriculum vitæ;* localités, emplois, etc., depuis l'âge de vingt ans. Surtout ne pas appartenir à une congrégation non autorisée à donner l'ensei-

1. Projet Briand sur l'enseignement secondaire privé, 21 nov. 1907.

gnement primaire. Et l'inspecteur d'Académie pourra former opposition à l'ouverture d'une école, non seulement à cause de l'hygiène ou des bonnes mœurs, mais *en ce qui concerne la personne du déclarant*[1].

Telles sont les formules diverses que l'on propose pour sauvegarder et la liberté et les droits de l'État. M. Briand a promis ainsi toute une organisation scolaire nouvelle[2].

Selon certains, la solution la plus simple serait le monopole. Il eut toujours des partisans, du reste. Mais l'aveu, suivant les circonstances, n'en était pas facile. On préfère souvent le préparer indirectement et l'établir, sans paraître détruire la liberté. Ce fut un des efforts de la loi sur les associations. M. Rabier, du reste, n'a pas hésité à le déclarer : « Au fond, dans toute cette loi, nous ne tenons qu'à la suppression de la liberté d'enseignement[3]. » En 1901, la grande pensée du parti radical et du parti socialiste était de faire supprimer la liberté d'enseignement[4]. D'autres parlent encore de liberté, mais *dans* le monopole. L'Université d'État sera *libre*. C'est pour cela, peut-être, que l'on veut

1. Projet sur l'enseignement primaire privé. (Février 1910.)
2. Déclaration ministérielle, Chambre, 27 juillet 1909.
3. Cité par M. Aynard, Chambre, 20 mars 1901.
4. Id.

« briser les chaînes libérales qui enchaînent la liberté [1] » !

Mais, de plus en plus, les ambiguïtés disparaissent. On veut le monopole et on l'avoue sans ambages. Au Convent de 1898 déjà, le rapporteur disait de la liberté de l'enseignement : « Cette fausse liberté, il la faut combattre et restituer à l'État, *au nom de la vraie liberté*, le monopole de l'éducation. » Au Convent de 1901, un orateur déclarait : « Quant à l'enseignement à tous les degrés, il resterait — *en attendant mieux* — le monopole exclusif de l'État laïque. » C'est M. Augagneur, au Convent de 1905, qui précise : « Rien de définitif, tant que le monopole de l'enseignement ne sera pas réalisé. »

Des vœux se formulent, çà et là, pour préparer l'opinion, suivant la tactique convenue [2].

1. Congrès radical-socialiste, Lyon, 1905.

2. En 1903, au Congrès radical de Marseille, on demande que, dans tout établissement d'instruction, le personnel enseignant ou administratif soit exclusivement composé de maîtres laïques *nommés par l'État*. Façon préliminaire de parler du monopole. En 1909, le Conseil général de la Marne émettait un vœu en faveur du monopole, et aussi le Conseil général du Tarn. La même année, M. F. Buisson, au Congrès radical de Nantes, espère que le monopole, c'est-à-dire « le service national d'enseignement », viendra plus tard.

Que l'on ne se berce pas d'un faux espoir, dit *la Lanterne* « avant dix ans le monopole de l'enseignement sera voté et appliqué ». (8 oct. 1909.)

L'œuvre ne sera complète que le jour où on pourra recueillir la totalité des enfants de France dans les écoles républicaines. « Ce jour ne saurait tarder[1]. »

« Il faut reprendre l'enseignement », dit M. Viviani[2]. « Le monopole est le droit éminent de l'État, » dit M. Lintilhac, s'appuyant sur Aristote[3]. Le parti socialiste, au nom de ses principes, va tout droit au monopole, qui est, suivant le mot de M. Jaurès, « le collectivisme de l'enseignement ». Pour l'instant, c'est M. Augagneur qui semble le théoricien le plus en vue du monopole. En 1902, déjà, au Congrès de la Ligue de l'Enseignement, à Lyon, il réclamait pour l'État seul le droit à l'enseignement. Et hier, à la Chambre, il insistait, remerciant le Gouvernement de n'avoir pas rejeté comme impossible l'éventualité du monopole. C'est le seul moyen, selon lui, d'assurer la paix scolaire dans le pays. Il prétend même être dans la tradition républicaine de Jules Ferry et de P. Bert. Leur rêve, dit-il, était que l'enseignement laïque s'étendît à toute la surface du pays. « *Le monopole de fait, sinon de droit*, était dans leurs prévisions et leurs intentions. Et

1. *La Lanterne*, 6 janvier 1910.
2. Chambre, 15 janvier 1901.
3. Sénat, 6 nov. 1903.

il remerciait M. Briand d'avoir réservé l'avenir[1]. On le prépare, semble-t-il, mais on hésite. Il y a encore trop de républicains qui sont là pour protester. Et puis, le monopole coûterait si cher ! 440 millions tout d'un coup, et 75 millions de dépenses annuelles[2]. Aussi, a-t-on encore du temps devant soi, selon la remarque de M. Faguet.

1. Chambre, 21 juin 1910.
2. *Journal des Débats*, 20 octobre 1909.

II

Mais, ce qui surtout importe, ce sont les raisons données pour justifier ces assauts contre la liberté. Elles sont parfois fort curieuses et très souvent plus inadmissibles que le monopole lui-même. C'est d'abord, et toujours, au nom de l'unité morale que l'on voudrait unifier l'enseignement, sous l'unique direction de l'État[1]. Il est assez surprenant de trouver des républicains favorables à cette thèse, qu'ils traitèrent naguère de surannée, ou tout au moins d'impossible. On ne pensait pas qu'il y eût ainsi des idées à faire prévaloir. On parle quelquefois, il est vrai, de « doctrine laïque » ; et,

1. Waldeck-Rousseau y songea un des premiers. (Disc. à la Chambre, 6 nov. 1900.) Il y prêta, du moins, une attention sérieuse, car avant lui déjà, çà et là, sous la Troisième République, on aurait pu trouver des défenseurs de l'unité morale.

à ce point de vue, les intentions des partisans du monopole ou d'une liberté amoindrie deviennent plus claires.

Chose étonnante, c'est au nom même de la liberté que l'on veut détruire la liberté de l'enseignement. Il y a une « vraie liberté » contre laquelle nulle autre ne peut prévaloir. Guerre d'abord à tous les ennemis de la liberté qui prétendraient vouloir s'en servir. Ce ne peut être que pour détruire la liberté « vraie » et établir le despotisme rétrograde. Dans une démocratie, fondée sur la liberté, l'enseignement doit s'appliquer essentiellement à garantir dès l'enfance la liberté future des citoyens. Or c'est là l'office de l'État et de nul autre[1]. Il doit donc être le seul maître de l'enseignement. « L'enfant est un mineur qui doit être protégé par la loi, même, le cas échéant, contre son père[2]. » Mais beaucoup de pères doivent être suspects à l'État pour qu'il prétende ainsi les déposséder tous d'un droit qu'on croyait non seulement acquis depuis longtemps, mais fondé en nature. Peut-être faut-il pénétrer des raisons plus profondes, chez les partisans d'un État gardien de la liberté par l'enseignement mono-

1. Congrès de la Ligue de l'Enseignement à Lyon, 1902.
2. G. Lanson, *Revue de Métaphysique et de Morale*, 1er novembre 1902.

polisé. Avec un sens aigu du raisonnement intérieur, source des affirmations les plus audacieuses, M. Faguet fait ainsi parler ceux qui réclament le monopole pour défendre, assurer et sauver la liberté elle-même : « Nous possédons la liberté, nous seuls, et les méthodes d'affranchissement de l'âme humaine. Tous les autres, nés ou à naître, ne peuvent qu'asservir les esprits. Donc ce sont les droits de la liberté que nous revendiquons. Nous ne nous emparons des esprits que pour les affranchir. La liberté, c'est nous ; en établissant notre despotisme spirituel, c'est la liberté même que nous établissons[1]. » On essaie d'assimiler la liberté de l'enseignement à la liberté du commerce ou de l'industrie, qui pourrait être mauvaise et qui a besoin donc d'être limitée ; sinon le patron écraserait l'ouvrier[2]. On ne peut donc livrer au congréganiste, par exemple, la liberté de l'enfant. Comme disait un autre : « On ne peut permettre d'enseigner à des gens ayant fait le triple vœu de chasteté, de pauvreté, d'obéissance[3]. » Les congrégations « déforment » les jeunes générations[4]. Il faut donc recourir à

1. E. Faguet, *le Libéralisme*.
2. G. Rodrigues, *la Revue socialiste* (décembre 1909).
3. Congrès des Jeunesses laïques (septembre 1909).
4. A. Zévaès, Chambre, 7 mars 1901.

l'État. Mais ce droit « extrême » ne saurait être revendiqué, concède M. Jaurès, que s'il est fait contre le droit de l'enfant, sous prétexte de liberté, un « abus scandaleux [1] ».

L'abus sera vite découvert, car il y a la « politique », et les nécessités de la « défense républicaine ». La société a des droits supérieurs et tant pis s'ils s'opposent aux droits du père. C'est pourquoi les collectivistes sont pour le monopole. C'est le collectivisme intellectuel. La cité a le droit de se défendre. « L'État, souverain, a le droit d'empêcher ce qui peut lui nuire. » Or, toute école, par le fait qu'elle s'établit à côté de celle de l'État, tend à s'opposer à l'État lui-même. Ainsi vont les idées, s'appelant les unes les autres, dans l'esprit de nos modernes théoriciens de l'émancipation par la liberté. On veut voir dans l'école libre comme « une arme de guerre contre la République », contre le « gouvernement républicain [2] ». Et ce qui étonne, c'est que l'on rattache cette thèse à celle qui reconnaît l'État « seul capable de diriger l'esprit dans un sens strictement laïque, c'est-à-dire détaché de toute idée *confessionnelle* [3] ». Et peut-être, ici, allons-nous découvrir

1. Chambre, 24 janvier 1910.
2. G. Rodrigues, *la Revue socialiste*, loc. cit.
3. Vœu du Conseil général de la Marne, août 1909.

la raison principale de la guerre à l'enseignement libre.

Tous les arguments en faveur du monopole ou d'une diminution de la liberté cachent un dessein qui apparaît vite, chez certains, comme la raison principale de leur attitude. C'est surtout l'enseignement religieux que l'on veut atteindre, l'enseignement catholique, l'Église elle-même. Si l'enseignement libre a tant d'ennemis, nous les trouvons tous chez les adversaires de l'idée religieuse. On accorderait bien et l'on accorde encore une certaine liberté, mais il est désastreux, pense-t-on, qu'elle puisse profiter à l'Église. Et de quelle façon elle en a su profiter ! N'a-t-elle pas comme enveloppé la moitié de la jeunesse française ? N'a-t-elle pas attiré, dans ses écoles, la plus grande partie des jeunes gens de la bourgeoisie et de ce que l'on est convenu d'appeler la classe dirigeante ? Ce qu'on lui reproche, c'est donc l'usage même de la liberté, qui, pour elle, a porté de si bons fruits. Liberté d'enseignement ! Mais, que les chrétiens n'aillent pas demander à l'Église un enseignement chrétien ; sinon le très grand nombre d'écoles libres sera une gêne pour l'État. De la liberté, mais pas trop. Où la volonté de détruire l'enseignement catholique com-

mença de paraître d'une manière éclatante, ce fut lors de la loi sur les associations. On détruisait les congrégations religieuses, surtout à cause de leurs écoles, mais, enfin, on prétendait ne viser que le congréganiste, « inapte à l'enseignement », et non l'éducateur libre. Mais les congrégations dissoutes et dispersées, on s'étonne que certaines écoles libres restent ouvertes et que les congréganistes soient remplacés par des prêtres séculiers, ou des laïques. Et de s'écrier : Il n'y a donc rien de changé. On ne veut plus même des laïques, quand ils enseignent dans les écoles catholiques. Ils manquent des « garanties désirables [1] ». C'était l'idée de M. Brisson ; pas de laïques qui aient été élevés dans les établissements dirigés ou *inspirés* par des prêtres ou des congréganistes. C'est donc bien l'enseignement catholique, et comme tel, que l'on cherche à détruire. C'est ce que l'on a voulu, lors de la grande lutte contre les congrégations ; c'est ce que l'on voudrait encore par le monopole ou la liberté limitée. Quel reproche fait-on à la loi Falloux ? Celui d'avoir divisé la France. Mais cette loi a servi l'Église et les catholiques. L'on veut donc faire l'unité morale contre le catholi-

1. M. Thézard, Sénat, 10 novembre 1903.

cisme. Que prétend M. Viviani, quand il dit que la liberté d'enseignement serait bonne, *si elle était possible*[1] ? — Mais elle est tellement possible que les catholiques ont couvert la France de leurs écoles. Cette expansion du catholicisme les effraye, et l'on dénonce une liberté, qui profite à l'idée religieuse. M. Viviani regarde comme un « monopole de fait » le grand nombre des écoles catholiques. Et entre ce monopole et celui de l'État, de la société civile, il n'y a pas à hésiter. Reprenant un argument de Jules Ferry, le seul qui lui servit dans les grandes luttes pour les lois fondamentales de l'école, il oppose la puissance temporelle de l'État à l'autorité spirituelle de l'Église; il y a comme un « duel » entre un monopole d'État et un monopole d'Église[2], et la liberté ne doit pas servir, dans l'hypothèse de la société moderne, à celle que l'on considère comme l'ennemie de la liberté, l'Église elle-même. Telle est, avec toutes ses conséquences, la thèse anticléricale. « Liberté dans la laïcité[3] », mais non dans ce qui peut favoriser l'opinion religieuse. M. Dubief attaque même les patro-

1. Chambre, 15 janvier 1901.
2. Chambre, 6 novembre 1900.
3. Cité par M. de Lamarzelle, Sénat, 12 novembre 1903.

nages religieux, parce qu'on y fait du prosélytisme. « Il faut en finir [1]. »

Cette attitude audacieuse, insensée, on la prend de plus en plus. Le courant des absurdités antilibérales, antirépublicaines même est tel, que l'on se vante nettement de ce qui est la négation même du principe de la société moderne. On ne craint pas d'avouer que l'on veut le monopole pour lutter contre l'Église, et l'on veut le monopole parce qu'on a la force. Et il faut toujours en revenir à M. Augagneur, le hardi théoricien du monopole absolu par haine des doctrines religieuses. La jeunesse qui sort des écoles libres est pour lui incapable de se plier à l'évolution sociale, parce qu'elle est formée par des maîtres « esclaves d'un *dogme antiscientifique et antisocial* [2] ». Il faut tout l'enseignement de la nation au service de ses idées particulières. La Franc-Maçonnerie veut arracher à l'esprit clérical le cerveau *du pays* [3] ! La paix sociale ne régnera que lorsque l'esprit laïque aura vaincu, s'écrie M. Weil, professeur

1. *L'Action*, 7 octobre 1909.
2. Congrès radical-socialiste, Lyon, 1905.
3. Programme d'action maçonnique, 1901. — (P. NOURRISSON, *les Jacobins au pouvoir*.) — M. Ch. Dumont veut le monopole pour unifier les jeunesses françaises et libérer les jeunes cerveaux sur lesquels pèse « l'éteignoir religieux ». (Congrès radical de Nantes, octobre 1909.)

au lycée de Nantes. Tant que l'Église mettra la « main » sur les cerveaux d'enfants : empreinte indélébile, citoyens asservis[1]. On oppose violemment et indûment l'enseignement de l'Église aux aspirations de la démocratie : c'est un obstacle à l'évolution normale du pays, à la liberté et au progrès. Quelle liberté, quel progrès ? Peu importe, l'obstacle doit disparaître. « Il faut détruire l'enseignement clérical[2]. »

Une raison de circonstance, et plus particulière, qui porterait les républicains à établir le monopole, c'est qu'il serait, pense-t-on, une arme excellente contre les « ennemis actuels » de l'école laïque. On a vu la neutralité décliner, et les catholiques s'émouvoir. Pour quelques plaintes, les plus légitimes et les plus justifiées, on menace les catholiques du monopole. La neutralité s'en va, mais le monopole arrive. C'est la meilleure réponse à faire, paraît-il, à la Lettre des évêques[3]. Ce serait l'arme la plus puissante contre les adversaires de la laïcité[4].

On l'a dit souvent : la liberté de l'enseigne-

1. M. Weil, discours à Nantes, 7 octobre 1909.
2. *La Lanterne*, 5 octobre 1909.
3. *La Petite République*, *la Lanterne*, 29 septembre 1909.
4. V. Augagneur, Chambre, 21 juin 1910.

ment est l'une des plus définitivement acquises. Et cependant on voudrait établir le monopole. Mais on ne dit pas, par ces temps d'aspiration à l'unité morale, quel sera l'esprit qui animera l'enseignement. Certains, cependant, le laissent entrevoir, qui nous parlent d'appliquer la doctrine laïque. C'est pourquoi, les raisons invoquées en faveur du monopole importent plus que la violation même de la liberté. Ce sont les catholiques qui sont directement menacés et mis en cause. On le sait de reste. C'est aux idées que l'on en veut, à l'éducation chrétienne, à la religion même, et comme le remarquait F. Brunetière, c'est bien là ce qu'il y a de grave, mais c'est aussi ce qu'il faut bien savoir[1]. La liberté d'enseignement est une question capitale pour les catholiques, parce qu'ils ont un système d'éducation, et qu'ils ne peuvent accepter un régime scolaire, ennemi possible de leurs convictions, de leurs idées, de leurs méthodes. C'est pour cela que l'État ne devrait jamais oser attaquer ou amoindrir une liberté si essentielle. On ferait naître un conflit aigu qui atteindrait les consciences et la liberté même de penser. Liberté religieuse, liberté de conscience, c'est cela qui est compromis, car,

1. Disc. à Dinard, 20 août 1903.

selon le mot de M. Aynard, « on a toujours compris, dans ce pays, la liberté de l'enseignement comme une des formes les plus élevées de la liberté religieuse[1] ».

1. Chambre, 20 mars 1901.

CHAPITRE VII

CONCEPTION NOUVELLE DE L'ÉDUCATION

I

On est toujours préoccupé de l'éducation de la jeunesse. C'est l'œuvre urgente, plus importante que jamais, paraît-il. Car on prétend arriver à l'unité morale par une éducation appropriée. On veut l'unité d'éducation en même temps que l'unité d'enseignement. Et c'est ici, surtout, que se manifeste le besoin de l'État à s'établir juge. Comme la valeur de l'éducation fait la valeur d'un peuple, c'est toujours sur ce point que se livre la grande bataille, entre les divers partis qui aspirent à la maîtrise des idées. Or, après un si long temps d'organisation scolaire, où l'éducation, certes, n'a pas été oubliée, on propose encore un idéal, qui n'aurait été

atteint ni dans les temps passés, ni à l'époque même de Jules Ferry. Comment ce dernier avait-il compris l'œuvre d'éducation ? On a vu alors, qu'il excluait de l'école l'enseignement du catéchisme; et, prétendait-il, c'était pour la paix religieuse du pays; mais il pensait ne rien changer à la morale. L'éducation serait celle du passé. Et puisqu'on voulait donner une éducation acceptable de tous, on enseignerait la morale de tous. Et J. Ferry vantait cette morale universelle, qui fut la morale des anciens, de nos pères, celle des philosophies et des religions : on prenait les préceptes communément admis, et on constituait un code complet des devoirs humains. Et même, la morale serait au fond spiritualiste, pour plaire non seulement à Jules Simon, mais à la grande majorité des Français, des maîtres et des élèves. Accord sur le côté pratique de la morale. On écartait les théories qui auraient pu diviser, pour s'en tenir aux préceptes dont tous voulaient bien convenir. C'était peut-être vague, ou dangereux, ou contradictoire; mais la rédaction même des programmes montrait qu'il n'y aurait pas opposition entre la « morale humaine » et la morale des religions. Et si l'on pouvait discuter le principe, on s'accordait du moins sur les résultats. Ce n'est pas que Jules Ferry ne pût entre-

voir, dans les lointains de l'avenir, une morale plus élevée, quelque nouvelle organisation de la pratique éducative, telle que pourrait l'enfanter la haute et pure raison humaine ; mais de cela, il ne fallait pas parler, sous peine de détruire l'accord et le pacte conclu, pour ainsi dire, entre les forces diverses qui prétendaient à fonder la morale.

Et certes, c'était comme une morale neutre, c'est-à-dire une morale qui empruntait un peu partout ses préceptes sans chercher trop à les justifier. Une sorte d'éclectisme, aussi faux peut-être qu'une fausse méthode. Une morale précaire, sans fondement bien établi, inconsistante. Mais c'était là le défaut du principe, non de la pratique. On n'empêchait personne de justifier les maximes morales par une théorie philosophique et de faire appel, si l'on voulait, à la religion. C'était même un bien, et J. Ferry avouait qu'il n'y avait pas trop de tous les réconforts, quand il s'agissait de l'éducation commune. Du reste, afin d'éviter les conflits possibles entre les multiples philosophies ou les diverses religions, on précisait bien qu'à l'école primaire et pour des enfants de dix ans, il n'était pas nécessaire de tant disserter sur le fondement de la morale. Il était facile de trouver des accommodements pour l'usage ; en

donnant surtout des préceptes puisés dans le « vaste fonds de sagesse sociale », en se servant de tous les incidents ou événements de la classe pour moraliser. Et c'était dangereux, pour ceux qui pensent qu'une morale n'a d'efficacité qu'en s'appuyant sur une philosophie ou une religion, mais il y avait un effort pour donner l'éducation séculaire, une bonne volonté apparente dont il était juste de reconnaître le mérite.

Or, il semble bien que, pour l'éducation et la morale, on s'éloigne de plus en plus de la pensée de Jules Ferry. Le changement n'est pas encore dans les programmes ; il est dans une sorte d'esprit nouveau, chez les éducateurs. Jules Ferry avait établi une règle de conduite : se tenir prudemment aux préceptes de la morale commune aux religions et aux philosophies, sans subtiliser sur le fondement métaphysique des mœurs, mais sans le nier, et surtout sans susciter un conflit entre une philosophie ou une religion. C'était l'accord cherché dans la neutralité. Or, de cet accord on ne veut plus. On ne craint pas d'avouer, d'une part, que la tentative de Jules Ferry a échoué, et que son spiritualisme éclectique n'est plus de saison. La législation de 1882, en ce qui concerne la morale, semble peser à quelques-uns, On n'admet plus, pour

ainsi dire, la neutralité morale. Et que cela dût arriver, que ce fût peut-être dans les prévisions de Jules Ferry ou en germe dans ses principes mêmes, ce n'est pas ici le lieu de l'examiner. Il suffit de noter cette tendance et ce désir. On veut une éducation nouvelle, et on cherche à la justifier. On parle de morale purement laïque, qui ne se juxtapose plus à la morale religieuse, mais s'y oppose. Il y a une « foi laïque » dont il faut assurer le triomphe[1]. P. Bert annonçait déjà, naguère, qu'avec la neutralité, l'enseignement moral serait tout entier à fonder. Raisons de circonstances ou impossibilité, on n'en fit rien; mais les temps semblent venus où il faut enfin donner et les préceptes et les dogmes, si possible, de l'éducation de demain. En vain M. Combes, en un langage imprévu, a-t-il mis en garde nos théoriciens hardis, leur conseillant de garder la pratique religieuse, en attendant que l'on ait créé un enseignement moral, qu'il faut créer sans doute, mais qui reste encore dans les possibles indéfinis[2]. En vain ! On réclame la fin de la neutralité morale et l'on appelle l'ordre nouveau.

Aussi bien, dit-on, la neutralité n'était que temporaire, elle tenait à l'indécision du mo-

1. *La Dépêche de Toulouse*, 4 septembre 1906.
2. E. Combes, Chambre, 26 janvier 1903.

ment, à l'état politique et social [1] ; on l'a vue décliner, dans la morale comme ailleurs; elle doit faire place à quelque chose de positif; et surtout, il faut donner des raisons solides de moralité s'imposant à tous. Il y a trop « d'idées mortes » : ainsi les idées du devoir, du libre arbitre, de la responsabilité, et toutes les idées religieuses [2]. Cela n'a aucune vertu pour les temps qui arrivent. La morale éclectique de Jules Ferry n'a plus, ne peut plus avoir de raison d'être. Loin de respecter, dans un esprit de neutralité, les idées religieuses ou familiales de l'enfant, il les faut détruire. C'est ce qui, principalement, importe : préjugés, craintes, scrupules, c'est cela qu'il faut éliminer d'abord [3]. On a eu tort de croire que la morale était inséparable des croyances religieuses ou des opinions philosophiques [4]. Il y a une « morale laïque » dont J. Ferry n'osait trop parler, une morale positive, « qui s'impose à tous ». Et pour celle-ci, la neutralité est une gêne, elle est malfaisante ou stérile. Il s'agit, en somme, d'intro-

1. M. Chauvelon, préface de la brochure : *le Bon Dieu laïque*, de M. Franchet (1903).

2. M. Bayet, *les Idées mortes*. — Voir E. Faguet, *Journal des Débats*, 31 janvier 1909.

3. Dufrenne, *Nouveau Cours de Pédagogie*, p. 428.

4. M. Bayet, *Manuel de Morale*, p. 3. — J. Payot, *Le Volume*, 12 mars 1910.

duire à l'école une morale nouvelle, qui ne soit plus seulement « un simple démarquage des morales religieuses[1] ». Il faut « démontrer » et non affirmer sans preuve, comme il semblait que cela dût être avec le système de J. Ferry. En un mot : celui-ci cherchait tant bien que mal un accord; on ne redoute pas, aujourd'hui, une opposition ou un conflit entre l'éducation nouvelle et l'éducation religieuse.

Ainsi, le grand souci semble être bien d'exclure d'abord l'idée chrétienne, pour faire place à l'idée laïque. L'idéal nouveau que Jules Ferry n'osait trop avouer, on le proclame aujourd'hui : l'homme doit trouver en lui-même la règle de ses actions. Cet idéal, c'est l'effort humain vers l'affranchissement de toute idée religieuse. L'homme doit tout d'abord se libérer des « préoccupations du mystère et du dogme », il trouvera la divinité en lui, il sera le dieu[2]. Et cette émancipation morale n'est pas quelque chose d'inédit ou d'inattendu, mais ce qui est nouveau, c'est le parti bien pris d'en faire ostensiblement la base de l'éducation. Au temps de P. Bert et de Jules Ferry, on pouvait la dé-

1. J. Payot, *Cours de Morale*, préface.

2. A. Briand, 26e Congrès de la Ligue de l'Enseignement, à Angers. Cité par Lescœur : *Bulletin de la Société d'Éducation* (15 sept. 1906).

sirer ou, sournoisement, l'insinuer dans l'esprit des élèves. Aujourd'hui, ce doit être la règle, on le proclame ; et ce n'est, d'autre part, que la conséquence de cette attitude étonnante de l'État, lorsqu'il s'établit le juge souverain de l'enseignement. On comprend, dès lors, ce que l'on veut dire, lorsqu'on nous parle de « pétrir autrement » le cerveau des enfants et lorsqu'on avoue que l'école est bien « sans Dieu », en fait du moins, malgré les programmes, et que cela résume toute l'éducation nouvelle : émancipation du dogme religieux, et, pour fonder la morale, recherche d'une base purement humaine[1]. Jules Ferry n'avait pas osé le dire.

Mais, dans l'organisation des lois scolaires, il y avait comme un obstacle à cette émancipation nécessaire et pleine de promesses. Jules Ferry avait bien un peu préparé les voies, en enlevant tout fondement précis à la morale : catéchisme ou philosophie ; mais il avait, d'autre part, reconnu le spiritualisme comme régulateur, acceptable, de la vie de l'âme ; et, chose plus grave, il avait fait inscrire, dans les programmes, les devoirs envers Dieu. Or, c'est ici l'obstacle. Il est impossible d'édifier une morale laïque, si l'on est gêné par un concept quelconque de la

1. Circulaire d'un inspecteur d'Académie (Côtes-du-Nord), — *Le Gaulois* (5 mars 1907).

divinité. En pratique, il est vrai, beaucoup d'instituteurs passent sous silence cette leçon de spiritualisme [1]; mais c'est néanmoins une contrainte. Car si l'école est officieusement athée, elle ne l'est pas officiellement. Et il faut qu'elle le devienne. Congrès, Jeunesses [2], Amicales, Convents réclament à l'envi la suppression du chapitre où, tout à la fin de la morale, on essaie encore de balbutier le nom de la divinité ; c'est une « page de honte [3] » ; l'idée de Dieu doit être « déférée au tribunal de la raison » pour s'y voir condamnée [4]. C'est ce que l'on entend, lorsqu'on demande la laïcisation complète des programmes. Avant d'établir les fondements moraux de la cité future, il faut renverser les vieilles barrières et les vaines idoles, — défense et sauvegarde d'un passé qui doit périr.

1. Déclaration de l'instituteur Trochet, au Congrès des *Jeunesses laïques*, 4 sept. 1909.

2. Congrès des *Jeunesses laïques*, id.

3. M. Marcel, au Grand-Orient, cité par M. Prache, Chambre, 19 mars 1901.

4. Moulet, *l'Idée de Dieu et l'Éducation rationnelle*. Voir G. Goyau, *l'École d'aujourd'hui*, II, p. 196.

II

L'avenir paraît magnifique aux nouveaux prophètes, mais il faut le faire naître. L'école a volontairement répudié les grandes théories morales ou religieuses qui, jusqu'ici, avaient fait vivre l'humanité. Et, pour un monde nouveau qui se lève, il faut un idéal nouveau. On le propose, enveloppé dans de magiques formules. Et la grande idée qu'il renferme, c'est l'idée de justice [1]. La méthode de réalisation, c'est « l'esprit de vérité [2] ». Voilà ce qui inspire l'Université. Et sans doute, l'ambition est aussi grande que belle. — Si l'école semble aujourd'hui vouloir hâter un règne de justice par une émancipation morale, c'est que le monde moderne est dans l'attente d'un homme nouveau. On rêve

1. M. Leygues, Chambre, 25 mars 1901. — M. Gérard-Varet, id., 14 janvier 1910.
2. G. Lyon, *loc. cit.*, p. 32.

d'un type psychologique, qui serait parfait dans l'harmonieux développement de toutes ses facultés. Harmonie dans l'individu, harmonie dans la société. Voilà ce qu'il faut réaliser dans une justice supérieure, auprès de laquelle l'effort du passé n'est que tâtonnement dans les ténèbres et souffrance dans la misère[1]. Il reste à chercher les moyens pour réaliser une fin si haute. Et, pour s'en tenir à l'école primaire, assise principale de l'éducation du peuple, il faut trouver ce fondement moral que Jules Ferry avait négligé, et, faute de quoi, les préceptes sont sans force et les vertus sans vie réelle. Et certains avouent qu'il ne reste pas grand'chose de la morale de Jules Ferry, si vaste qu'elle résumait toutes les morales humaines, si mal fondée qu'elle s'est comme évanouie. Il n'en reste, au fond, qu'une idée : l'idée laïque, dont l'instituteur se proclame volontiers le défenseur[2]. C'est autour de cette idée que viennent s'agréger les théories nouvelles. C'est de là que doit sortir la morale. On cherche à la définir ; c'est, paraît-il, une tâche fort difficile[3]. Elle est l'œuvre du jour.

1. Maxime Gorki, Réponse à l'enquête de M. F. Charpin, *le Mercure*, 15 avril 1907.

2. Cité par M. Aynard, Chambre, 20 mars 1901.

3. Congrès de la *Ligue de l'Enseignement*, Amiens, 29 septembre 1904.

C'est dans la raison, d'abord, que l'on trouvera les grands principes qui fonderont la vie morale. Au temps de Jules Ferry, déjà, on vantait la raison comme la seule force capable d'établir une règle des mœurs, une et universelle. Mais la raison ne semblait exclure, alors, ni la religion, ni les traditions morales du passé. Aujourd'hui, c'est autre chose. On la donne comme l'unique principe éducateur; et tout ce qui n'est pas elle, tout ce qu'elle ne saurait clairement expliquer, semble être faux et doit être exclu de l'école[1]. Comme on veut, sans doute, une morale efficace, on pense trouver dans la raison une règle absolue, s'imposant d'elle-même. Et la République veut faire de la raison son unique loi. L'éducation républicaine sera l'éducation rationaliste, qui élèvera la jeunesse dans le culte du droit, de la justice et de la vérité. C'est l'unique moyen de faire des hommes, d'apprendre à penser et à réfléchir. Il y aurait donc comme une identité entre la raison souveraine et l'objet de l'école laïque. Ainsi l'éducation sera d'une pratique aisée; car la raison est universellement répandue; elle est égale chez tous. C'est pour-

1. Programme socialiste de Tours (1902). — M. Séris, inspecteur d'Académie de la Côte-d'Or, discours à Dijon, 28 octobre 1909.

quoi M. Payot pense fonder toute une morale, rigoureuse et ferme dans ses préceptes, en même temps que parfaitement comprise. Car s'il est facile de reconnaître que le tout est plus grand que la partie, que deux quantités égales à une troisième sont égales entre elles; il ne le sera pas moins de voir clairement que l'injustice est irrationnelle, parce que le juste se distingue de l'injustice. Et c'est là toute la raison[1].

Mais, plus encore qu'au temps de J. Ferry, on fait aujourd'hui appel à la science. Science et raison se correspondent. L'une est la justification de l'autre. Pour que l'éducation des facultés soit normale et rationnelle, il est nécessaire de ne donner que des vérités scientifiquement démontrées, surtout dans la première enfance[2]; on verra, plus tard, s'il est possible d'accorder quelque attention à certaines hypothèses, religieuses ou philosophiques. Mais, à l'origine de l'éducation nouvelle, il ne faut que de la science. Et c'est tout bénéfice, puisque la morale, c'est la science, et qu'elle doit avoir une évidence analogue à celle de la géométrie. Ainsi faut-il *démontrer* la grandeur des devoirs envers

1. Payot, *la Morale à l'école*, p. 252.
2. Congrès de la *Fédération des Syndicats d'instituteurs et d'institutrices*, Angers, avril 1910.

les parents [1]. Et tout cela n'est que fort logique dans un système où la science fonde la morale, et développe, pour ainsi dire, les qualités essentielles qui font l'honnête homme [2]. La science aspire ainsi, en aboutissant à une morale, à avoir la maîtrise des idées [3]. La morale scientifique est donc l'idée essentielle de l'éducation nouvelle; ce sera celle de demain. C'est sur elle que les socialistes veulent fonder l'école de la cité future [4].

Mais, il est nécessaire d'en faire l'observation. Cette science qui fonde la morale s'oppose, par le fait même, à la religion et aux philosophies, du moins spiritualistes. C'est ainsi que l'entendent la plupart des théoriciens de la morale scientifique. On veut la science à l'école nationale, mais c'est pour parvenir à « laïciser les foyers [5] ». D'autres n'oublient pas le dogme fondamental posé par Berthelot : c'est que la religion ne peut donner naissance à la morale,

1. J. Payot, cité par A. de Mun, *Écho de Paris*, 30 novembre 1909.

2. B. Jacob, *Pour l'école laïque*, p. 70-71.

3. Suivant le mot de M. Hauriou : « Si la science n'aboutit pas à une morale, elle n'a pas la maîtrise des idées. » Docteur M. Rifaux : *Enquête sur les conditions du retour au catholicisme* (1907).

4. Programme socialiste de Tours (1902).

5. Hubbard, assemblée générale du Grand-Orient de France (1901). — P. Nourrisson, *loc. cit.*

car la morale ne saurait découler de connaissances que nous n'avons pas. Elle ne s'établit et n'apparaît qu'à la suite des notions chaque jour plus approfondies que les progrès de la science nous apportent sur notre nature, nos besoins, nos ressources, sur les nécessités sociales [1]. La morale scientifique est donc tout autre chose que la morale religieuse. Et que l'on ne croie pas que si les principes diffèrent, les préceptes en pourraient être semblables. Beaucoup des plus récents adeptes de la morale scientifique pensent tout le contraire. Et pour eux, la conception scientifique de l'univers détruit certaines notions morales admises jusqu'alors : libre arbitre, personne humaine, dogmes de la Providence ou de la création. Tout cela est incompatible avec les « conclusions les plus certaines de la science ». C'est la « vraie théorie de la morale scientifique [2] ». Y a-t-il un Dieu ? N'y a-t-il pas de Dieu ? L'âme est-elle immortelle ? On ne peut savoir cela scientifiquement. Ce sont des hypothèses ou des croyances en dehors du domaine des faits de la science [3]. Autant de va-

1. M. Berthelot, *la Revue de Paris*, 1er février 1895.

2. M. Dufrenne, *Nouveau Cours de pédagogie* et dans la *Revue de l'enseignement primaire;* cité par F. Gibon, *Revue pratique d'apologétique* (1er mai 1909) : *La morale laïque.*

3. M. Bayet, *Manuel de morale*, p. 93.

gues entités à écarter de la morale. N'oublions donc pas que la science dont il est ici question est la science positive. Qu'on y puisse réduire la morale, c'est ce que de grands philosophes ont toujours contesté, mais c'est ce que veulent les plus récents moralistes de l'école nouvelle. Pensent-ils avoir découvert la « chimie spirituelle » dont Berthelot aurait bien voulu pouvoir au plus tôt énoncer les formules [1] ? On le pourra savoir.

Mais la science et la raison ne sont que les deux moyens pour parvenir à une même fin : le bonheur de l'humanité. Ils sont comme impliqués dans une formule nouvelle : la morale humaine. C'est le sens de l'éducation actuelle. Si l'on fait appel à la raison et à la science, c'est que seules elles peuvent apporter aux hommes la félicité qui, en toute façon, leur est due. Et ici, l'on fait appel à la conscience. C'est en s'appuyant sur la science et la raison que la conscience humaine pourra réaliser ses rêves de perfectionnement indéfini, qui sont toute la morale. C'est la morale humaine, dont on parlait déjà, au temps de J. Ferry ; c'est la morale de la conscience, proclamée par Paul Bert [2]. Le

1. Cité par F. Charmes, Disc. de réception à l'Académie française, 7 janvier 1909.
2. Chambre, 4 déc. 1880.

moment est venu d'en fixer les bases essentielles. Et c'est aussi cela, la morale laïque ; elle n'est autre chose que la morale humaine, parce qu'elle ne fait appel, pour régler les rapports entre les hommes, qu'aux données de la raison et de la science [1]. Elle est purement humaine, parce qu'elle est exempte de toute préoccupation de l'au delà [2]. Et nous touchons ici le fond du système nouveau de l'éducation morale. L'homme cherche et trouve en lui-même, dans sa conscience, sa loi et sa fin. Il est sa fin à lui-même. Et dans son effort, dans sa marche en avant, il a deux guides fort sûrs : science et raison, toujours. C'est pourquoi l'on dit aussi que la morale laïque et scientifique est un « fait social, sans cesse en évolution avec l'humanité [3] ». Celle-ci, par ses transformations successives, marque tout l'effort moral. Ainsi, on a du même coup une sorte de religion nouvelle : la religion de l'humanité, qui n'est que la « conviction de la valeur de l'être humain [4] ». Et certains moralistes nous font assister à cette évolution même ; on nous montre comment la moralité s'est formée peu à peu, grâce à la con-

1. Congrès de la *Ligue de l'Enseignement*, 30 septembre 1904.
2. Vœu de l'instituteur Morizot, Congrès des Jeunesses laïques (sept. 1909).
3. M. Lahy, Convent maçonnique, sept. 1909.
4. Cité par M. de Mun, *Écho de Paris*, 12 nov. 1909.

science humaine. La morale a ainsi exigé beaucoup de temps pour s'élaborer. Et M. Payot nous montre l'époque où le progrès a pour ainsi dire pris naissance, grâce à la « coopération ». C'est dire que quelques individus se sont entendus et ont imposé, par la force, les premiers éléments de la vie sociale[1]. La morale, ainsi comprise, se confond avec la sociologie. Et nous avons une nouvelle formule de l'éducation nouvelle : considérer ses actes en vue de leur retentissement dans le monde social. Et nous trouvons la solidarité : autre principe encore de l'éducation d'aujourd'hui[2]. C'est du point de vue social qu'on peut le mieux comprendre ce que l'on attend de la morale nouvelle. Une affirmation suffit : aimer et respecter la vie et de nous-même et des autres ; vivre notre vie d'homme en fonction de la vie des autres ; donner à notre vie toute l'intensité qu'elle peut atteindre ; notre fin, c'est le bonheur ici-bas ; mais le bonheur social, puisque nous sommes en société. Voilà un dogme nouveau et intangible. « Ce qui est sacré, dit M. Bayet, c'est le bonheur de l'humanité et les devoirs ne sont sacrés qu'autant qu'ils peuvent servir à mieux assurer

1. J. Payot.
2. Voir M. Barrès, Disc. à la Chambre, 18 janvier 1910.

ce bonheur[1]. » La morale est donc une morale humaine et sociale; et comme son fondement doit être trouvé ici-bas, au milieu de nous, M. F. Buisson substitue aux droits de Dieu les droits de l'homme. C'est la base purement laïque de l'éducation[2]. On la trouve dans la déclaration des Droits de l'homme. Ils sont suffisants comme base de la morale, ainsi que les devoirs qui en découlent[3].

Ainsi, nous avons donc une morale qui, lentement, s'élabore. La conscience humaine, dans le passé, a ébauché quelques notions essentielles; mais c'est l'avenir qu'il faut préparer. Et ici, au nom de la science et de la raison, de la conscience et du droit, on entrevoit une magnifique espérance. La morale de l'avenir sera faite « de tout ce que la conscience humaine connaît et rêve de meilleur, de plus pur, de plus saint ». Et comme le bonheur de la vie nouvelle sera utilement réalisable ! « La religion future substituera au salut individuel le salut de la société et au vague paradis d'outre-

1. M. Bayet, *Leçons de morale.*

2. F. Buisson, *Congrès international d'éducation morale* (Londres, 27-28 sept. 1908).

3. « Enseignement moral laïque efficace. » *Association pour la propagation de l'éducation morale laïque;* présidence d'honneur de M. F. Buisson. — (*Journal des Débats*, 16 janvier 1911.)

tombe le paradis vivant et actif, créé et entretenu par l'effort de tous[1]... »

C'est à la réalisation de cet espoir qu'il faut s'appliquer. L'école doit suivre, dans sa forme, la forme sociale qui aura l'avenir. Et comme l'école primaire instruit les enfants du peuple, il y faut créer « un milieu moral favorable au développement de la solidarité ouvrière » ; c'est aux besoins de la classe qui semble exprimer les aspirations humaines actuelles qu'il faut adapter l'éducation morale et civique[2]. Si l'école est une préparation à la vie, il est juste qu'elle s'inspire des principes qui dirigent et préparent l'évolution de la vie sociale de demain[3].

Il y a ainsi comme une rupture entre l'ancienne morale, théocratique ou spiritualiste, et la morale laïque. Tant de théoriciens s'efforcent de l'expliquer et de l'appliquer, que l'on commence à la comprendre. Cette morale est et veut être antireligieuse ou, du moins, sans rapport aucun avec tout principe extérieur à la conscience même. On serait inexcusable de substituer à l'autorité de la raison ou de la con-

1. F. Buisson, *la Religion morale et la Science*, p. 138.

2. Congrès des *instituteurs syndiqués*. (*Écho de Paris*, 28 mars 1910.)

3. *La Morale laïque*, par un inspecteur primaire (Verdun, E. Huguet).

science une autorité prétendue supérieure[1]. La morale laïque est placée bien au-dessus des morales religieuses, parce qu'elle est « susceptible d'évolution, et perfectible avec les générations successives[2] ». Et l'on a soin de nous montrer que la morale humaine rejette l'antinomie, proclamée par le christianisme, entre la chair et l'esprit. Par une méconnaissance évidente de la véritable pensée chrétienne, on veut une harmonie où la nature humaine serait relevée, exaltée dans ses instincts les plus hauts[3]. L'humanité peut chercher à s'adapter; elle ne se reconnaît aucune tare, aucune tache originelle. Le plein développement de sa nature même est toute la morale.

1. F. Buisson, cité par G. Grosjean, Chambre, 3 juin 1903.
2. Vœu de l'instituteur Morizot (Congrès des Jeunesses laïques, sept. 1909).
3. M. Gérard-Varet, Chambre, 14 janvier 1910.

III

On aurait pu croire que l'éducation dans la neutralité ne gênerait en rien la pensée religieuse ; ou même qu'elle ne serait qu'une discipline indépendante, mais parallèle à l'éducation chrétienne. Or, que veut-on laisser entendre lorsqu'on nous parle d'une éducation laïque complète et que l'on précise : éducation fondée sur la raison seule, en opposition avec l'idée même de Dieu ? Quel est donc le sens des tendances actuelles ? On est en droit d'affirmer que ce n'est ni plus ni moins qu'un retour au paganisme par le naturalisme. La remarque est de Ferdinand Brunetière : l'effort pour constituer une morale indépendante de toute religion, morale pratique et impérative, n'a pas réussi et aurait plutôt abouti « à réintégrer dans l'ensei-

gnement moral les principes du paganisme[1] ». Or cela est vrai, d'abord, au moins dans l'intention de ceux qui préconisent la morale nouvelle. Ils ne nous laissent nullement ignorer que ce qu'ils veulent, c'est remplacer la vieille morale chrétienne. Les aveux en sont nombreux. Et toute leur entreprise commence par une attaque contre la morale séculaire ; ils ne posent leurs principes qu'en les opposant aux principes chrétiens. Ils méconnaissent parfois la nature même de la doctrine chrétienne ; mais c'est alors qu'apparaît le paganisme de leur système éducatif. Ils prétendent trouver mieux, dans une formule nouvelle, l'harmonie intime de l'être humain, reprochant au christianisme de créer dans l'homme une antinomie entre la chair et l'esprit. Mais si le christianisme pose une antinomie, c'est pour la mieux résoudre, et il a une conception bien plus haute de l'harmonie morale. Ce qu'on lui reproche donc, au fond, c'est son dogme de la déchéance ; mais on ne le fait que par une fatale régression vers la bonté païenne de tous les instincts de la nature. Il y a donc bien opposition entre la morale laïque et la morale chrétienne. On le savait déjà au temps de J. Ferry ; on l'avoue pleine-

1. *La Renaissance du paganisme dans la morale contemporaine.* (*Discours de combat*, 3e série.)

ment aujourd'hui. Les uns avec cynisme, en condamnant l'humilité chrétienne et son impuissance morale[1], en traitant d'absurdes et d'erronées les vieilles croyances[2]; en affirmant que toute idée chrétienne doit être exclue de l'éducation des enfants; les autres, indirectement, en exaltant tous les « sentiments négatifs[3] », destructeurs de l'idée religieuse. On veut déchristianiser le monde, et pour cela, le ramener à ce qu'il était avant le christianisme. « C'était le rêve des encyclopédistes, des révolutionnaires, c'est celui de ceux qui veulent aujourd'hui laïciser la morale[4]. » Et ils le veulent au nom même des droits ou des besoins de la nature de l'homme que contrarient les préjugés religieux. Voilà pourquoi le conflit dure depuis longtemps; c'est qu'il se résume dans la « lutte entre le naturalisme et la Révélation[5] ».

Qu'on le veuille ou non, du reste, ce retour au paganisme est la conséquence naturelle d'une morale qui cherche son principe dans l'homme lui-même ou dans la nature. Si la morale se sé-

1. Disc. Dautresme, *loc. cit.*

2. E. Combes, Disc. à Beauvais (1896).

3. La remarque est de M. Barrès, Disc. à la salle Wagram, 16 mars 1907.

4. F. Brunetière, *loc. cit.*

5. Mgr Mignot, *les Évêques et les Manuels scolaires*, *Correspondant*, 10 février 1910.

pare de l'idée religieuse, elle devient la religion de soi-même ; c'est l'orgueil et l'égoïsme, et c'est le contraire du christianisme. Selon la juste remarque encore de Brunetière, « si la vie est à elle-même son objet et sa raison d'être, elle n'a sa règle qu'en elle-même[1] ». Mais, alors, tout ce qu'elle trouve en soi est légitime et doit pouvoir se manifester librement. C'est « la réhabilitation de la terre » et de la matière. C'est le pur naturalisme ; c'est-à-dire l'affirmation de la bonté de la nature humaine, et l'émancipation des instincts[2]. C'est toute la morale païenne. La vie vécue pour elle-même est l'unique bien. C'est l'aboutissement nécessaire de la morale laïque, quoique rationnelle, puisque naturelle.

Le plus grave défaut de cette morale, c'est l'insuffisance ou l'instabilité de son principe, et l'absence des notions essentielles d'obligation et de sanction. Il y a morale, quand la pratique des mœurs est nettement entrevue, quand elle est imposée comme une loi nécessaire et bienfaisante, et quand elle assigne aux actes moraux ou immoraux une fin précise. Les grandes morales ont toujours trouvé en Dieu même leur

1. *L'Action catholique*, conférence à Tours, 23 février 1901.
2. F. BRUNETIÈRE, *la Renaissance du paganisme*, loc. cit.

fondement. Sans Dieu, la morale perd de sa force, se désagrège. Les principes d'abord s'en vont, et peu à peu les préceptes. Or, aujourd'hui, les nouveaux éducateurs en sont encore à chercher un principe, loin d'imposer un code des devoirs. C'est une expérience, plutôt, que l'on fait. On pense bien trouver le principe dans la conscience, la solidarité, l'évolution humaine; mais, justement, et c'est l'impossible, l'humanité peut-elle se donner à elle-même sa règle de conduite, comme le veulent tous les laïcisateurs, et cela en dehors de toute idée dogmatique ou métaphysique? On le croit. Mais il faut connaître la *fin* de l'humanité. Comment y parvenir? Le danger moral, indiqué en quelque sorte, malgré sa prudence, par Jules Ferry, est bien ici: l'homme se donnant à lui-même sa loi. Pour la raison, il est juste de l'invoquer, mais on oublie de dire quelle règle elle propose. Quant à la morale scientifique, que l'on voulait voir coopérer avec la solidarité, certains estiment qu'elle serait un danger pour la société elle-même [1]. On tend à un naturalisme païen qui est la négation même de la morale. Jules Ferry avait discrètement éliminé les notions fonda-

1. Docteur Grasset, de Montpellier, Conférence à *la Semaine sociale* de Bordeaux (juillet 1909). Et: *la Morale scientifique devant la sociologie* (Marseille, 24 oct. 1908).

mentales, tout en gardant les préceptes traditionnels ; on essaie aujourd'hui de retrouver un principe en dehors de la religion ; et, comme s'il était dangereux de toucher au point faible de l'école laïque, voilà, encore une fois, que tout s'évanouit.

[illegible]

TROISIÈME PARTIE

L'ÉVOLUTION DE L'ÉCOLE

CHAPITRE VIII

LES PRINCIPES ET LES CONSÉQUENCES

I

Si l'école, dans une certaine mesure, est en voie d'évolution, ou s'écarte, du moins, de la ligne tracée par ses fondateurs; sans doute, il n'en faut peut-être pas accuser l'organisation scolaire elle-même, et dans toutes ses parties; mais il est utile de suivre dans leurs conséquences

les plus lointaines les principes essentiels que Jules Ferry, entre autres, avait revendiqués comme fondements inébranlables de toute son œuvre.

L'État devait être le maître de l'enseignement; il avait seul qualité pour le donner. On lui reconnaissait le droit souverain de façonner à sa guise les générations nouvelles et d'offrir des directions intellectuelles et morales à la jeunesse française.

De plus, l'État s'isolait dans une sorte d'omnipotence, inadmissible au point de vue de l'éducation et des doctrines.

Le principe de J. Ferry devait amener des conséquences, que, peut-être, il désavouerait aujourd'hui. Mais les principes ont leur logique, inéluctable. Vouloir l'État souverain maître de l'enseignement, l'établir dans un domaine réservé, pour ainsi dire, c'était ouvrir la voie aux tyrannies diverses qui essaieraient de restreindre la liberté et qui tendraient au monopole. Et, chose remarquable, l'Université elle-même ne plaît pas toujours à cet État aux aspects si changeants. N'a-t-on pas trouvé qu'elle était trop « cléricale », qu'elle était « mauvaise », en opposition avec les désirs du « Gouvernement [1] » ?

1. Dans une séance du Grand-Orient de France, M. Blatin disait : « Ce qu'il y a de déplorable dans l'enseignement en

Car, on s'égare même, dans cette question scolaire, à ne plus parler de l'État, mais du « Gouvernement ». Pour un peu, c'est lui qui ferait la morale. Les maîtres du jour prétendent donc à façonner l'Université à leur guise. Et il ne s'agit pas de compétence dans l'enseignement de telle ou telle « spécialité » ou « matière », d'attitude morale ou politique ou religieuse. Le danger de l'étatisme, c'est que les divers groupes politiques se prennent pour l'État et inclinent à considérer leurs idées comme caractères fondamentaux de l'État moderne.

Mais c'est surtout la liberté même de l'enseignement que menace l'étatisme. On accorde bien une liberté, mais déjà au temps de J. Ferry, on la considérait comme « suspecte », révocable, dangereuse. Il faut sans cesse veiller sur elle et l'État est tout prêt à « reprendre » ses droits. Comme conséquence de la neutralité, on avait promis aux catholiques la liberté de l'enseignement, et aux congréganistes mêmes, et voilà que l'on accuse l'Église de constituer un « monopole de fait », qui s'oppose à celui de l'État[1]. On accorde la liberté, mais, suivant le mot de M. Brisson, on se hâte d'en « prévenir les ef-

France, c'est l'Université française tout entière. » Cité par M. Lerolle, Disc. à la Chambre, 22 janvier 1901.

1. Viviani, Disc. à la Chambre, 6 nov. 1900.

fets[1] », soit par la menace du stage scolaire, soit par la fermeture, pure et simple, des écoles. C'est que l'État enseignant, tel que l'avait voulu J. Ferry, était l'État moderne, en lutte avec l'Église, avec le passé, avec certaines doctrines, et obligé de se défendre. Or, on ne pourra jamais empêcher les défenseurs de la société de prendre tous les moyens utiles de sauvegarde. C'est parce que l'État a fait de l'enseignement une fonction qui lui est propre, que la liberté est précaire. On parle de l'école « républicaine » pour l'opposer à l'école libre, qui est regardée comme ennemie. Cela résulte de l'idée que les républicains ont eue de l'école de l'État, et de l'État lui-même. On l'a regardé comme une personne morale, capable de faire l'unité du pays. L'on conçoit que l'école indépendante puisse être considérée comme un ferment de discorde et de désunion dans la cité. De là ces tentatives réitérées pour restreindre la liberté ou établir le monopole. On le considère comme le résultat logique de l'impulsion donnée par J. Ferry à l'État enseignant. C'est l'idée révolutionnaire, qu'il ne désavouait pas entièrement; l'idée païenne qui veut que l'enfant appartienne à l'État. J. Ferry, certes, a toujours

1. Cf. duc de Broglie, Disc. au Sénat, 25 janvier 1880.

répudié la thèse jacobine; s'il en appelait au Plan de Condorcet, il ne semblait désirer aucun des divers systèmes plus ou moins oppressifs, éclos dans l'esprit des Conventionnels; mais s'il ne donnait pas tout à l'État, en apparence, il lui accordait trop encore, en proclamant sans nuances que l'enseignement était service d'État, matière d'État. C'était reprendre, sans vouloir le pousser trop loin, le principe révolutionnaire; mais le principe admis, d'autres que J. Ferry ont su et en sauront faire naître toutes les conséquences. L'État souverain maître de l'éducation, c'est du coup l'unité morale imposée. Et, avec un enseignement véritablement libre, il n'y a pas, aux yeux des maîtres du jour, d'unité morale possible. La faute de Jules Ferry a été d'autant plus grave, que cet État, qu'il établissait souverain régulateur de l'éducation, était un État qui se proclamait essentiellement laïque; qui avait donc une nature propre et, à rebours, pour ainsi dire, une doctrine. Cela amenait du coup les conséquences les plus importantes et les plus voulues par les républicains : la laïcisation de l'enseignement, c'est-à-dire le bouleversement de toute l'éducation traditionnelle des catholiques. Jules Ferry avait tort de faire intervenir la laïcité dans un domaine où, sans doute, elle est inapplicable. C'était pren-

dre parti en matière d'éducation; et ce n'est peut-être pas là le rôle de l'État moderne. Et, tout de suite, on a exagéré les conséquences de cette « laïcité » de l'État. Jules Ferry l'appliquait à l'école publique, on l'invoque aujourd'hui pour fermer les écoles congréganistes. Car, suivant quelques-uns, la condamnation des congrégations n'est que l'application intégrale de la laïcité de l'État moderne[1]. MM. Combes, Waldeck-Rousseau, Clemenceau n'ont fait que compléter la « laïcisation des services publics[2] ». Jules Ferry n'avait pas voulu autre chose par les lois scolaires, qui ont permis, dit M. Buisson, la loi de 1901 sur les associations et aussi la séparation des Églises. La sécularisation des services publics a été le principe directeur de Jules Ferry ; elle est toujours la règle dans l'ordre scolaire. Elle a rendu possible l'expulsion des congrégations; on pourra demain, en son nom, interdire l'enseignement aux prêtres, aux chrétiens même.

1. F. Buisson, *Revue politique et parlementaire*, 10 octobre 1903.

2. Combes, Disc. au Sénat, 20 novembre 1903. Pour M. Combes, l'exclusion des congréganistes de l'enseignement n'est qu'une conséquence de la « laïcisation complète ». — Dans la même séance, M. Clemenceau disait : « Je vais à la sécularisation complète de l'État. Qui m'a mis en route ? M. Waldeck-Rousseau, un beau matin. »

L'État, maître de l'éducation, est le maître de l'enfant. Il tend donc à s'opposer à la famille. Et en elle il découvre un ennemi nouveau. Il suspecte son influence ; il craint qu'elle ne soit opposée à la sienne ; qu'elle serve un idéal autre que le sien. Et, dans ses écoles, il ne veut nulle ingérence du père de famille, aucun contrôle. M. Combes, en 1888, déclarait déjà qu'il « était temps de démunir les pères de famille du droit absolu qu'ils s'arrogeaient jusqu'ici sur l'éducation de leurs enfants[1] ». On voit par là combien cette fonction éducative de l'État est anormale, dans son exagération, puisqu'elle substitue une entité au réalisme des conditions naturelles. Faut-il s'étonner ? Est-il surprenant que l'on revendique ainsi l'enfant pour l'État seul, qui est son tuteur et doit le défendre ? — C'est logique, au fond, dit M. Faguet, « puisque, selon les démocrates, personne n'a aucun droit, personne, excepté le Gouvernement[2] ». Jules Ferry eût rejeté pareille conséquence ; mais le premier pas dans l'étatisme scolaire de la République a été fait par lui, c'est son principe qui se développe peu à peu,

1. En 1904, M. Riou demandait à M. Combes si c'était toujours son idée. « Toujours », répondait M. Combes. (Disc. au Sénat, 23 juin 1904.)

2. Faguet, *l'Anticléricalisme*, chap. IX.

que l'on exagère peut-être dans ses applications, mais qui exige la mainmise lente et absolue de l'État sur l'enfant, contre la famille elle-même.

Mais, éducateur, l'État est obligé de prendre parti entre les doctrines. Il faut qu'il organise l'enseignement d'une certaine manière. Et les conséquences détruisent ici le principe. Pour éviter l'illogisme, J. Ferry se parait de la neutralité, mais c'était, quand même, prendre un parti. En fait, on écartait de l'école les grandes idées morales et religieuses, on ouvrait la voie à d'autres idées ; on préparait un conflit. Il y a, du reste, divergence des doctrines éducatives et il importe de savoir quelle attitude prendra l'État. On en est aujourd'hui à l'affirmation des thèses les plus audacieuses et les plus susceptibles de poser tous les problèmes, d'irriter tous les antagonismes. On a vu comment un hardi rationalisme, un matérialisme positiviste même voudrait se poser à l'école en ennemi triomphant de la religion ou du spiritualisme. Ce conflit de doctrines était prévu, il devait survenir. Déjà, était symptomatique l'attitude embarrassée de l'État, relativement à l'idée de Dieu : intérêt suprême des parents et des enfants. L'État, pour ses débuts, posait presque la question de sa compétence. Il montrait son inaptitude à prendre parti dans

la question complexe de l'éducation, laquelle touche à la religion et à la philosophie. On voit le rôle difficile de l'État qui enseigne. Il doit préciser ses doctrines et satisfaire à tous. L'entreprise est téméraire. D'autant plus que le parti politique, qui triomphe, peut être maître de l'éducation. C'est ce qui arrive, et c'est ce qui est intolérable.

Quelques conséquences avaient été prévues. Jules Ferry lui-même ne niait pas certains résultats possibles, mais il s'abritait derrière l'honnêteté du gouvernement[1]. Aux craintes, qu'il taxait de « chimériques », il répondait par des affirmations et des assurances vaines.

1. Jules Ferry disait : « Un gouvernement honnête, comme nous le sommes, ne tirera pas de l'article Ier (exclusion de l'enseignement religieux) toutes les conséquences funestes dont on parle. — Vous craignez un gouvernement jacobin, mais s'il arrivait, aucune disposition légale ne le gênerait. » « Si la loi est honnêtement, loyalement appliquée, par un gouvernement respectueux des consciences catholiques, il ne peut en sortir aucun péril, aucune tyrannie. » (Disc. au Sénat, 10 juin 1884.)

II

Pour comprendre, d'autre part, l'évolution de la morale, il est bon de se rappeler la position prise par Jules Ferry. Il avait voulu conserver la morale traditionnelle, « la bonne vieille morale de nos pères », comme il aimait à le répéter[1]. L'accord était donc facile sur cette « morale de tous ». Mais il y fallait un fondement. Et c'est ici qu'apparaissait le point faible de l'organisation scolaire. On voulait conserver la morale traditionnelle en en « coupant les racines[2] ». Et c'était l'habileté de Jules Ferry, mais aussi sa faiblesse. Il ne s'engageait en rien pour l'avenir et ne prenait aucune garantie effective. On a cru que cette garantie était mise dans les programmes, puisqu'on y parle de Dieu, mais Dieu

1. Disc. au Sénat, 10 juin 1881.
2. E. Lamy, *la Femme de demain*, troisième partie.

n'est pas mentionné comme le fondement de la morale. Il est uniquement considéré comme une idée essentielle dans les annales de l'humanité, qu'il serait indigne peut-être de passer sous silence. Les programmes ne parlent pas précisément d'un Dieu spiritualiste ou panthéiste. C'est le Dieu que l'on voudra, celui que révèlent la « conscience et la raison ». Affaire à chacun de prendre parti. Il n'y a rien là qui soit un fondement suffisamment défini à la morale. C'était quelque chose; mais il ne faut pas se méprendre[1]... Voilà tout l'effort que J. Ferry a su ou voulu faire pour fonder la morale : simples assurances verbales, constatation d'un fait d'expérience. Au fond, il laisse l'école ouverte à la morale future, qui sera, un jour ou l'autre, celle des instituteurs des générations nouvelles.

Et c'est alors l'instabilité de la morale et des programmes eux-mêmes, exposés aux changements d'opinion. Ces programmes, quoique spiritualistes, au moins en apparence, ne sont

1. Au moment, en effet, où Jules Ferry affirmait qu'il n'y avait pas neutralité philosophique, et qu'on avait le droit, comme l'avaient fait certains récents Manuels, de chercher à la Morale une base dans le Spiritualisme, il ajoutait que d'autres cherchaient, au contraire, une base scientifique, et que cela était permis; qu'il fallait *laisser à tous une égale liberté*. (Sénat, 31 mai 1883.)

plus en relation directe avec le principe général de neutralité ou de laïcité. C'est ainsi que M. Albert Bayet trouve illogiques et contradictoires les instructions données en 1883 par Jules Ferry aux instituteurs sur l'enseignement moral[1]. Contradictoires au principe, contradictoires à la liberté laissée à la conscience du maître. Et M. Lévy-Bruhl dénonce dans les Manuels de morale, depuis 1882, une « sorte d'hypocrisie généralisée ». C'est dire que l'on commence à trouver que le spiritualisme n'est plus acceptable, ou l'est moins qu'autrefois, et, qu'en vertu même des affirmations de J. Ferry sur les droits de la conscience ou du progrès humain, il faut laisser liberté pleine et entière aux formules morales nouvelles.

Et l'évolution que Jules Ferry prévoyait au nom de la conscience humaine, toujours prête à proclamer une morale, cette évolution a lieu. Et c'est l'anarchie dans l'esprit de beaucoup de théoriciens et d'instituteurs; en tout cas, c'est le conflit des doctrines qui s'opposent et veulent se détruire. Conséquence de l'attitude de J. Ferry. Aucun principe fondamental, aucune autre base que la conscience humaine dans le droit supérieur qu'elle a de se dicter à elle-même

1. Docteur J. Grasset, *l'Évangile et la Sociologie* (Bloud).

sa loi, en harmonie avec la science positive ou sociale. Si la conscience humaine exigeait, au temps de J. Ferry, le spiritualisme, il semble que l'heure soit venue, pour le corps enseignant, d'adhérer à une morale nouvelle. C'est ce que l'on appelle la crise de la morale. Et les victimes en sont justement les spiritualistes et les catholiques : ceux que J. Ferry voulait respecter et ceux qu'il prétendait soutenir. Tel est le résultat d'un si bel effort. Jules Ferry aurait dû prévoir que si un jour la morale venait à évoluer, il n'y aurait pas pour cela unanimité dans une conception nouvelle ; bien au contraire. Alors à qui appartiendra l'école dans la haute sphère de l'enseignement moral ? L'étape spiritualiste semble donc franchie. L'école veut suivre d'autres destinées. Non seulement c'est la désagrégation de toute son armature morale, mais c'est la marche vers l'inconnu. On cherche un principe, mais ce n'est ni dans la religion, puisqu'il faut la neutralité, ni, semble-t-il, dans la philosophie spiritualiste. Et ceux qui s'efforcent d'éclairer la route nouvelle, nous découvrent des perspectives dangereuses : anticatholicisme, ou sensualisme païen, ou égoïsme utilitariste. C'est donc sur la base de la morale qu'aura lieu une lutte imprudente à l'école. On pense bien l'éviter en restreignant l'enseigne-

ment moral à une discipline sommaire; mais cela, sans doute, ne suffit pas au zèle de l'instituteur, et l'enfant a besoin des grandes idées qui préparent à la vie. Or, ce sera le conflit. Car la morale de l'école est une morale « neutre », et toute morale neutre aboutit fatalement au paganisme, s'il est vrai qu'il n'y ait, suivant le mot de Brunetière, que deux manières de concevoir la morale : la païenne et la chrétienne[1].

1. « Plus j'y ai songé, plus il m'a semblé qu'il n'y avait que deux manières de concevoir la morale, la païenne et la chrétienne, parce qu'il n'y en a que deux de concevoir l'objet de la vie, lesquelles sont de le mettre dans la vie même ou en dehors d'elle. La grande nouveauté du christianisme... a été de mettre l'objet de la vie en dehors, au-dessus et au delà de la vie. C'est ce qui le distingue... de toutes les formes du paganisme. » (F. Brunetière, *la Renaissance du paganisme dans la morale contemporaine. Discours de combat*, troisième série, Perrin.)

III

La grande réforme de l'école était le caractère même de neutralité qui devait donner au régime nouveau sa marque propre : neutralité confessionnelle, qui « n'impliquait en aucune façon la neutralité philosophique [1] ». On s'est demandé si Jules Ferry avait voulu aussi la neutralité philosophique et si, par ses déclarations en faveur du spiritualisme, il ne faisait pas une simple concession aux circonstances et aux préjugés d'alors. Jules Simon, en proposant l'amendement relatif aux devoirs envers Dieu, avait soulevé un incident qui éclairait le principe de neutralité des lois scolaires. Il forçait l'Assemblée qui voulait la neutralité à se

1. J. Ferry, Sénat, 31 mai 1883.

déjuger en partie, et contraignait Jules Ferry lui-même à transiger avec son principe. Comment, en effet, imposer le déisme, quand on avait parlé du respect de la conscience du maître et de l'incompétence de l'État moderne en face des doctrines, philosophiques ou religieuses? Aussi, Jules Ferry avait-il esquivé la difficulté, en remettant le spiritualisme aux bons soins du corps enseignant. Il accordait ainsi satisfaction à l'opinion du plus grand nombre, mais n'engageait ni l'État, ni le Parlement, ni la loi elle-même. Il n'en restait pas moins un malaise, qui allait durer, créer des malentendus, des conflits; et c'est à la neutralité intégrale qu'il faudrait venir. Au temps de Jules Ferry même, on fit opposition à cette philosophie spiritualiste qui violait tout de même la neutralité. Il n'y avait pas unanimité, dans le camp des instituteurs et au Parlement, en faveur du spiritualisme, et l'opinion pourrait changer. D'autant plus que Jules Ferry promettait une entière liberté pour le jour où se ferait la séparation de l'État et des Églises. Dans ces conditions, c'était ou le mensonge ou l'impossibilité de la neutralité.

Sans doute, il fallait bien admettre à l'école quelque doctrine fondamentale, et, faute d'une religion positive, c'était le spiritualisme. Mais

cela ne pouvait convenir à tous[1]. Pour admettre une philosophie à l'école et pour la faire accepter, il n'aurait pas fallu poser les grands principes, invoqués en faveur de la neutralité confessionnelle : liberté du maître, indépendance et incompétence de l'État. Les mêmes arguments, dont on avait usé contre la religion, pouvaient servir contre le spiritualisme, que l'on ne pouvait imposer, sans se contredire, dans une certaine mesure.

Jules Ferry qui, malgré tout, comprenait cela à merveille, demandait que l'on ne poussât pas trop loin les conséquences des principes[2] ; mais les principes produisent toujours leurs conséquences. L'État est mal qualifié pour imposer une doctrine à des maîtres, quand il n'a pas d'autorité pour les convaincre[3].

Aussi, aujourd'hui, y a-t-il comme une tendance logique vers la laïcisation complète ; le

1. M. Debidour fait remarquer que Jules Ferry avait tort d'ériger le spiritualisme en règle et en devoir, « la liberté philosophique étant de droit absolu pour tous dans notre France républicaine ». (A. Debidour, *l'Église catholique et l'État sous la troisième République*, t. I, p. 285.)

2. « Il faut bien prendre garde, *en poussant trop loin les conséquences des principes que vous avez posés*, de vouloir à toute force, et sans aucune utilité, séparer l'enseignement moral de toute notion dogmatique sur l'origine et la fin des choses. » (J. Ferry, Disc. à la Chambre, 23 déc. 1880.)

3. E. Lamy, *la Femme de demain*, troisième partie.

principe de neutralité pousse l'État à supprimer toute doctrine positive, qui peut être contestée, fût-ce par quelques-uns. C'est l'évolution fatale de l'école primaire, telle qu'on l'a voulue, dans son organisation même. M. Chesnelong faisait déjà prévoir qu'au nom de la liberté de conscience on pourrait s'opposer à la morale de la religion naturelle [1] ; et certains demandaient même la suppression de l'enseignement de la morale, au nom de la liberté du professeur. Car si un professeur est panthéiste sera-t-il forcé d'enseigner une morale théiste [2] ? Aussi, y eut-il vite conflit chez les instituteurs, au sujet du « Dieu » des programmes. Les libres penseurs et les athées demandent le respect de leurs convictions [3]. En 1894, M. Devinat déclarait déjà : Pour enseigner Dieu, il faut croire en Dieu. Or, combien trouve-t-on d'instituteurs dont l'âme soit sincèrement religieuse ? « Depuis 1882, l'école laïque publique, à peu de chose près, est l'école sans Dieu [4]. » Et, ce ne sont que vœux d'Amicales, de Jeunesses laïques ou de Convents, qui demandent

1. Chesnelong, Disc. au Sénat, 23 nov. 1880.

2. Batbie, Sénat, 23 nov. 1880.

3. Cf. G. Goyau, *l'École d'aujourd'hui*, deuxième série (Perrin), p. 206.

4. M. Devinat, *Revue de l'enseignement primaire*, 25 octobre 1894.

la suppression des devoirs envers Dieu. On remplace par d'autres les Manuels déistes. Et l'on va jusqu'à prétendre, ce qui est probable, si l'on connaît bien le fond de son système, que Jules Ferry, malgré ses affirmations, avait voulu établir aussi la neutralité philosophique. M. Aulard dit que, les instituteurs étant aujourd'hui, en majorité, positivistes, J. Ferry accorderait une neutralité philosophique sans réserve [1]. Et cela est à peu près certain. On n'a pas oublié non plus les sarcasmes de M. Jaurès contre ce « Dieu de 1882 », « un Dieu centre-gauche », qui n'était là que pour la transition politique. « Paul Bert et Jules Ferry, qui étaient positivistes, ne pouvaient introduire Dieu avec beaucoup de ferveur [2]. Pour certains même, la neutralité devait aller jusqu'à la suppression de l'enseignement patriotique [3]. Mais ceux qui provoquent les conséquences ne sont pas les plus illogiques. Ils détruisent au nom des principes de Jules Ferry ; ils édifieront plus tard au nom de principes nouveaux. Si l'on veut à l'école une base fondamentale, il faut dire laquelle, et qu'elle soit acceptable. Pour l'ins-

1. M. Aulard, dans *l'Action* du 15 déc. 1909.

2. Cité par J. Rocafort, *la Neutralité scolaire*. *Univers*, 11 mars 1910.

3. E. Primaire, *Manuel de Morale*, pp. 124, 137.

tant, comme l'a remarqué M. Piou, la législation de 1882 pèse à quelques-uns, et l'on veut consommer l'évolution de l'école [1].

M. A. Fouillée a fait, à ce propos, de justes remarques. On souffre parce que l'école n'est pas assez complètement ni sincèrement neutre ; « parce qu'elle n'est pas neutre dans le domaine philosophique et métaphysique comme dans le domaine religieux, si bien que la pleine liberté de conscience n'est pas assurée à tous [2] »...

Il y aurait lieu de se demander comment la neutralité, loi fondamentale de l'école, devait faire place, trop souvent, hélas ! à un anticatholicisme plus ou moins déclaré. Jules Ferry avait dit : « Si la loi est honnêtement, loyalement appliquée, par un Gouvernement respectueux

1. J. Piou, Chambre, 10 mars 1910.

2. Au lieu d'enseigner dans les écoles primaires, dit M. A. Fouillée, comme le voulaient les philosophes de la Révolution, « une morale purement sociale et civique », « la seule morale que l'État ait le droit d'imposer *obligatoirement* à tous... » (sans préjudice des devoirs du citoyen envers sa famille et envers lui-même), « les programmes de 1882, don de J. Simon, imposés contrairement au vote de la Chambre d'alors », ont mêlé à la morale des croyances philosophiques et métaphysiques. « Il est inique et contraire à la liberté de conscience d'imposer aux partisans du positivisme ou du naturalisme un enseignement scolaire qu'ils ne trouvent pas à leur gré pour leurs enfants. » (A. Fouillée, *Action nationale*, cité dans le *Bulletin de la Semaine*, 13 avril 1910.)

des consciences catholiques, il ne peut en sortir aucun péril, aucune tyrannie [1]. » Mais, comme l'a dit Barrès, le mauvais instituteur, et il y a de mauvais instituteurs, ne déteste rien tant que la religion catholique [2].

Outre les raisons de circonstance, il y a une cause à cela dans l'idée même de neutralité. Certains ont trop vu en elle une laïcité agressive, destinée à libérer les esprits des antiques croyances, au nom de la raison et de la « vérité ». L'affranchissement de toute foi religieuse était comme le but et la méthode de l'école nouvelle. Quelle idée Paul Bert, par exemple, et Jules Ferry même, se font-ils de l'instituteur ? — Il ne représente plus aucune religion, mais la raison et la science. Fort bien ! Mais aucune barrière précise ne vient limiter le développement de sa « raison ». On lui recommande, il est vrai, la neutralité. Mais peut-elle suffire, si l'instituteur croit voir un conflit entre sa raison et la foi ? Son devoir, néanmoins, serait d'observer stric tement la neutralité. Pourquoi n'est-elle pas respectée quelquefois ? Parce que l'instituteur

1. Disc. au Sénat, 10 juin 1881.
M. Ribot s'était énergiquement opposé à ce que, sous couleur de neutralité, on instituât un enseignement d'État, qui serait un instrument de combat contre la doctrine catholique. Disc. à la Chambre, 11 mars 1889.
2. M. Barrès, Disc. à la salle Wagram, 16 mars 1907.

sent trop bien qu'on l'a opposé au prêtre; on le lui a dit, et, d'autre part, il voit qu'on l'approuve dans certains partis politiques. En établissant la neutralité, on n'a défendu l'entrée de l'école à aucune théorie, à aucun système; tout au contraire, Jules Ferry l'a ouverte à l'évolution future des idées. Mais si cette évolution se résout en une doctrine anticatholique ? De sorte que ceux mêmes qui ont voulu une neutralité sincère ont préparé les voies indirectement à ceux qui la regardent comme une forme commode de la laïcité antireligieuse. La neutralité donc, non seulement s'exagère et court à des conséquences qu'on semblait ne pas vouloir, mais, de plus, elle tend à se détruire.

Et c'est, tout de même, un peu, dans la nature de la neutralité. Pour être vraie il faudrait qu'elle professât pour la religion un sincère *respect*; ce que certains seraient tentés de prendre pour une violation de la neutralité elle-même. D'autre part, l'école travaille pour une fin supérieure : l'éducation; mais là interviennent les doctrines religieuses ou philosophiques; séparer l'école de ces puissances, c'est se mettre plus ou moins en opposition avec elles. Au fond de la neutralité, il y a comme une idée destructive de toutes les notions qu'elle veut ignorer.

La neutralité sincère, pour être assurée, devrait présenter des garanties : le contrôle de la famille et de l'Église principalement. Mais c'est ce que l'on ne veut à aucun prix, puisque le premier acte de Jules Ferry a été de faire sortir les évêques du Conseil supérieur. Aussi, dans une école ouverte, selon le vœu même de Jules Ferry, à toutes les idées qui pourraient résulter du progrès et de la conscience humaine, il n'y a pas, pour la neutralité, de garanties suffisantes [1]. Jules Ferry avait refusé cette garantie à Jules Simon ; peut-être le regretta-t-il un jour, s'il est vrai qu'en 1885, selon la déclaration de M. Aynard, il ait affirmé que, sans renoncer au principe de l'école laïque, on aurait dû laisser, comme dans d'autres pays, un jour pour la leçon de catéchisme dans l'école même [2].

1. J. Ferry disait : « Le premier devoir du gouvernement sera d'assurer de la manière la plus scrupuleuse la neutralité. Si un instituteur public s'oubliait... il serait sévèrement et rapidement réprimé.. » — Et M. Buffet répondait : « Quelle garantie ? Il n'y en a aucune dans la loi. » (Sénat, 16 mars 1882.)

2. « Je pourrais vous lire une lettre dont Jules Ferry lui-même m'avait autorisé à prendre copie, et dans laquelle il disait, à la suite des élections de 1885, que, sans renoncer au principe de l'école laïque, on aurait dû laisser, comme dans d'autres pays, un jour pour la leçon de catéchisme dans l'école. » (Aynard, Disc. à la Chambre, 13 mars 1903.)



Au fond, l'école laïque était surtout fondée sur des principes négatifs. Aucune idée positive essentielle n'était à la base de l'ordre scolaire. De plus, soustraite à la tutelle de la famille, l'école était confiée à l'État, c'est-à-dire à une entité vague ou à quelques hommes. Or, l'enseignement, selon la juste remarque de Mgr Mignot, ne saurait être « à la merci des fluctuations politiques ni des idées ou des passions d'un jour[1] ».

Ainsi, tout se désorganise. Les conséquences extrêmes des principes condamnent la conception même de l'école, telle qu'on l'a voulue, dans une laïcité tôt ou tard agressive, dans une neutralité précaire ou impuissante.

1. *Correspondant*, 10 février 1910.

CHAPITRE IX

LE CONFLIT AUTOUR DE L'ENFANT

Les principes posés par les organisateurs de l'école rendaient, en quelque sorte, un conflit possible. D'une part, en effet, c'est l'État qui s'établit souverainement dans le domaine scolaire ; il juge de la norme éducative. La morale qu'il préconise est inorganique. Sans base à son origine, elle cherche peu à peu à s'opposer plus ou moins au catholicisme. D'un autre côté, la famille et l'Église, et l'enfant que l'État, de plus en plus, veut pour lui seul, au nom de la raison, de la science ou de la liberté. Que va faire l'État pour que son enseignement ne heurte en rien les religions, les Églises, les philosophies dont il n'a pas voulu admettre la collaboration ? Cette haute direction qu'il reven-

dique sur l'esprit de la jeunesse française, dans quel sens va-t-il l'exercer ?

Un conflit est tout proche dès que l'État favorise un système d'éducation, dès qu'il tend, surtout, à prendre parti en face des doctrines.

I

Il est notoire que la neutralité a reçu bien des atteintes, depuis un certain nombre d'années, aussi bien dans l'enseignement oral de l'instituteur que dans les livres de classe. Les faits abondent, indéniables, jamais démentis. Qu'a fait l'autorité universitaire? Où fut la répression rapide et sévère, réclamée par Jules Ferry, contre les maîtres imprudents et indignes? Mais si les paroles s'envolent, et s'il est difficile de contrôler certains écarts de langage, les écrits restent. Et nous avons les Manuels[1].

Comme la neutralité était violée surtout aux dépens de la religion catholique, les évêques ne

1. « Il n'est pas douteux que certains instituteurs sont enclins à violer la neutralité, à professer dans l'école même des théories antireligieuses, hervéistes et anarchiques. » (*Le Temps*, 5 oct. 1908.)

pouvaient rester indifférents. Aussi interviennent-ils ; soit de concert, soit isolément, ils mettent en garde les parents contre le danger de certaines écoles et surtout de certains Manuels, qui s'opposent, pour ainsi dire, à la loi scolaire elle-même : on dénature l'histoire ; la religion et la morale chrétienne sont ouvertement combattues [1].

Comme les évêques s'adressaient aux familles, celles-ci firent des démarches auprès des maîtres qui avaient en usage, dans leurs classes, des livres « condamnés ». Et c'est ici que se

1. Dans la *Lettre* du mois de septembre 1909, les évêques condamnent formellement certains Manuels : « Nous interdisons l'usage de ces livres dans les écoles et nous défendons à tous les fidèles de les posséder, de les lire et de les laisser entre les mains de leurs enfants, quelle que soit l'autorité qui prétende les leur imposer. Cette sentence oblige tous les catholiques et en premier lieu les pères de famille. » (*Lettre pastorale des Cardinaux, Archevêques, et Évêques de France*, sur les droits et les devoirs des parents relativement à l'école, 14 sept. 1909.)

Livres condamnés : CALVET, *Histoire de France*. — GAUTHIER et DESCHAMPS, *Histoire de France*. — GUIOT et MANE, *id*. — ROGIE et DESPIQUES, *id*. — ROGIE et DESPIQUES, *Petites Lectures sur l'histoire de la civilisation française*. — DEVINAT, *Histoire de France*. — BROUSSOLETTE, *id*. — AULARD et DEBIDOUR, *id*. — AULARD, *Éléments d'instruction civique*. — ALBERT BAYET, *Leçons de Morale*. — JULES PAYOT, *Cours de Morale*. — ID., *la Morale à l'école*. — PRIMAIRE, *Manuel d'éducation morale, civique et sociale*. — ID., *Manuel de lectures classiques*.

Sur les Manuels scolaires, voir JEAN GUIRAUD, *Histoire partiale, Histoire vraie*.

manifeste l'opposition qui constitue proprement le conflit. Que va faire l'instituteur entre deux autorités : ses chefs ou les règlements, et l'invitation ou l'injonction du père de famille? — Un inspecteur d'Académie lui trace son devoir : « L'instituteur n'a d'ordres ou de directions à recevoir que de ses chefs hiérarchiques, pour l'organisation pédagogique de son école et le choix des livres de classe... Il n'appartient à *personne* d'exercer une pression sur l'instituteur et de l'obliger à écarter certains ouvrages... La loi n'attribue qu'au Conseil supérieur ou au ministre le droit d'interdire l'usage d'un livre scolaire[1]. » Mais nul ne saurait contester à l'Église le droit et le devoir de veiller aux dangers qui menacent les enfants catholiques et d'en avertir, en conséquence, les parents. Et il est évident que les Manuels scolaires, tout comme les autres livres, tombent sous le coup de la critique ou de la censure. C'est un des inconvénients du métier d'auteur et notamment de l'attitude agressive envers certaines croyances. Il y a donc un conflit, entre l'Église et l'État, sur l'enseignement, en ceci que l'Église croit devoir exercer un contrôle

1. *Circulaire* de M. Loubes, inspecteur d'Académie de la Somme, aux inspecteurs primaires du département, octobre 1909.

sur l'éducation des catholiques, qu'ils soient ou non à l'école publique. Mais si les évêques, en ce qui concerne la foi, ont le droit de condamner des livres, nul doute que cela ne suscite des difficultés, s'il s'agit de livres approuvés par les autorités scolaires. Et alors, entre les parents et ces autorités mêmes, l'instituteur hésite, temporise ou prend, suivant son tempérament et ses idées, violemment parti contre l'élève ou la famille. La plupart du temps il refuse de tenir compte d'aucune demande ; et puisque les enfants rejettent les Manuels condamnés, on les exclut, comme coupables de ne pas « se conformer au règlement de l'école [1] ».

Mais alors comment est-il possible qu'un Manuel, qui attaque les croyances et, à lui seul, cause ainsi tant d'embarras et d'antagonisme, puisse entrer à l'école ? A qui appartient le choix d'un livre [2] ? Il dépend, pour une large

1. A Raincheval, quatorze enfants ont été d'un seul coup exclus définitivement, pour n'avoir pas voulu « se conformer au règlement de l'école ».

Près de 3.000 enfants sont ainsi exclus des écoles publiques. A Thaon, près d'Épinal, il y avait 183 exclus.

2. Arrêté du 16 juin et circulaire du 7 octobre 1880, adressée aux recteurs : « L'examen et le choix des livres sont confiés au personnel enseignant. » Arrêté du 18 janvier 1887 : « Les instituteurs proposent les Manuels, la commission départementale en arrête la liste, qu'approuve le recteur. » (Gurnaud, *l'École et la Famille*, p. 253.)

part, de l'instituteur. Ce sont les maîtres qui proposent les Manuels, c'est une commission départementale qui en arrête la liste, soumise à l'approbation du recteur. De sorte que la violation de la neutralité est le fait du maître, qui est tenu, par devoir professionnel, de la respecter, ou des autorités scolaires qui en ont le contrôle.

II

Ainsi donc, l'élève, entre le père et le maître d'école, est comme obligé de choisir. Et ici apparaît un nouvel aspect du conflit et qui l'aggrave. On soulève la question du droit de l'enfant, lequel, s'appartenant à lui-même, est comme affranchi, à l'occasion, de la puissance paternelle. Les désirs ou les vouloirs du père relativement à l'éducation, et, ici, dans l'affaire des Manuels, n'ont plus une valeur absolue.

Personne ne nie, chez l'enfant, le droit à l'éducation, à la formation du cœur et de l'intelligence ; et le christianisme le sait bien, puisqu'il a déclaré l'enfant « personne morale » et, comme tel, inviolable dans son droit à la vie et à la vérité. Mais on proclame ce droit pour l'opposer à celui du père ou de l'Église et pour rendre l'enfant indépendant[1]. Nul, vis-à-vis de lui, ne

1. « Nous croyons que l'enfant doit être protégé même contre son père. Nous croyons que l'enfant a le droit d'être

peut se prévaloir d'un droit que n'a pas même la famille : « celui de donner à sa personne intellectuelle et morale un caractère déterminé[1] ». En corrélation avec son droit, l'enfant a donc une liberté que l'on veut protéger. Mais c'est ici que le conflit commence et dont l'affaire des Manuels n'est que le prélude. Si l'enfant a des droits, qui les fera valoir ? Pour son instruction, pour son éducation, il faudra choisir entre les morales et les religions ; qui fera ce choix ? Et, cause profonde du conflit, on refuse ce rôle de directeur au père. Dans la thèse catholique, la question n'est pas douteuse ; c'est le père qui est juge pour le fils ; lui seul a autorité pour choisir à la place de l'enfant[2]. Et celui-ci même, s'il a des droits, n'en a aucun « qui puisse prévaloir contre les droits de Dieu. Il n'a pas le droit de refuser l'instruction religieuse, que les parents sont tenus de lui donner ou de lui faire

mis à même de choisir ses croyances morales. » (J. PAYOT, *le Volume*, novembre 1908.) « L'enfant n'appartient ni au père de famille ni à l'État ; il s'appartient à lui-même et l'on doit respecter son droit individuel jusqu'à ce qu'il soit en état d'en faire usage. » (DE LANESSAN, *le Siècle*, 6 février 1909.) « Personne n'a le droit d'imposer à l'enfant ses croyances. » (J. PAYOT, *la Morale à l'école*, p. 30.)

1. Motion votée au Congrès de la *Fédération des Syndicats d'instituteurs et d'institutrices*, Angers, avril 1910.

2. A.-D. SERTILLANGES, *la Famille et l'État dans l'éducation*, p. 197.

donner[1] ». Tel est le point de vue de l'Église. Or, les théoriciens modernes de l'éducation laïque s'opposent à l'exercice de ce droit des parents chrétiens, et déclarent que l'enfant a justement le droit de n'être pas, d'avance et avant le complet développement de sa raison, influencé par un dogme ou même aucune quelconque discipline intellectuelle, sauf celle qui peut assurer et préparer sa liberté ou son esprit critique. Nul ne peut inculquer à un petit être sans défense « les dogmes particuliers de sa religion particulière[2] ». Tel est le conflit nouveau que pose la question des Manuels.

Mais l'enfant étant incapable de faire valoir ses droits, si ce n'est pas le père qui en assume la charge, qui sera-ce donc ? L'État, répondent sans hésiter, et ceux qui violent la neutralité et ceux qui rejettent l'influence de tout dogme. C'est à l'État, dit-on, à veiller sur la liberté de l'enfant, à l'école publique et même à l'école libre. L'enfant est un futur citoyen, c'est pourquoi l'État est intéressé à son éducation[3]. C'est à lui d'intervenir, « car l'État seul a capa-

1. *Lettre* des Évêques de France, 14 sept. 1909.

2. Havet, *L'idée de l'enseignement laïque*, conférence à Tours, 2 octobre 1902.

3. G. Lanson, Réponse à l'enquête de la *Revue de Métaphysique et de Morale* sur la *Crise du Libéralisme*. (*Revue de Métaphysique et de Morale*, novembre 1902.)

cité pour se substituer aux personnes humaines incapables de se défendre[1]. » Si l'on demande au nom de quoi l'État fait cela ; c'est, assure-t-on, au nom de l'autorité de la science, qui doit libérer les enfants de la « tyrannie paternelle[2] ». Ce qui revient, au fond, à livrer les enfants au caprice du maître et des partis politiques. « Le droit de l'enfant, c'est le droit de leur appartenir[3]. »

*
* *

La situation du père de famille est singulièrement délicate et difficile dans cette question de l'éducation. Si la neutralité est violée manifestement, que va-t-il faire ? On a fondé des associations pour surveiller l'école ; mais, de suite, on accuse ces associations de vouloir uniquement faire échec à l'école laïque. Lui faire échec, en demandant le respect de la neutralité ! — Alors la question se pose du droit du père dans l'éducation de son enfant, même si cette éducation se fait à l'école publique. Or

1. Congrès radical-socialiste de Lyon, 12 octobre 1902.
2. Dufrenne, *Nouveau Cours de pédagogie*, pp. 124-125.
3. F. Brunetière, conférence faite à Lille sur la *Liberté de l'enseignement : La question du droit de l'enfant* (18 janvier 1903. *Journal des Débats* du 19 janvier 1903).

les parents doivent avoir un rôle éducatif, s'ils ne se désintéressent pas de certaines grandes questions qui touchent de près à la formation morale de l'âme ou du caractère. Les parents, qui doivent prendre parti dans les doctrines, ont un intérêt direct à l'éducation. C'est le père qui doit élever l'enfant, il en a le droit, lequel se fonde « sur les responsabilités mêmes de la famille[1] ». L'État, le maître, quand ils interviennent, ne sont et ne doivent être que les mandataires des parents. L'école publique doit être selon le désir des parents, jamais contre. Le père a charge d'âme, il juge pour le fils, et il ne peut être empêché, soit de donner

1. F. Brunetière, Conférence faite à la première réunion publique de la *Ligue pour la liberté de l'enseignement* (20 novembre 1902) : « C'est une pure chicane d'opposer le droit de l'enfant au droit du père ; personne ne conteste le droit de l'enfant à être élevé et nourri. Mais toute la question est de savoir qui élèvera l'enfant. Le droit du père se fonde sur l'intention même que tout homme et que toute femme ont, en fondant une famille, qui est de s'assurer des continuateurs d'eux-mêmes ; sur les responsabilités qu'on accepte en fondant une famille ; sur l'intérêt de tous, et de l'État surtout, à ce que la « cellule sociale » soit la famille et non l'individu. » (*Journal des Débats*, 20 novembre 1902.) Et dans un discours, à Dinard, le 20 août 1903 : « Nous devons disposer des choses dont nous sommes responsables. Responsables de nos enfants, c'est nous seuls qui devons disposer de leur éducation. Et leur droit à eux, en cette matière, n'est que de nous obéir ! Et le droit de l'État n'est que d'assurer notre droit ! »

à l'enfant la vie religieuse[1], soit d'assurer une neutralité stricte, suivant les circonstances. Ce droit du père si absolu, le parti républicain serait mal venu à le contester, car ce fut, jadis et encore aujourd'hui, un de ses dogmes, une de ses idées fondamentales[2].

Ce droit du père de famille n'est donc ni contestable, ni contesté. Or, dans le conflit actuel, le père est entre l'État et l'Église. Son enfant est à l'école de l'un, et il professe la doctrine de l'autre. Lui reconnaît-on, des deux parts, son droit strict ? Qui veut le plus, désormais, l'intéresser à l'éducation ? L'épiscopat, dans son intervention, prend thèse justement du droit du père. Car c'est lui, qui, en nature et en droit, est le véritable éducateur[3]. Mais

1. SERTILLANGES, *loc. cit.*

2. Quinet prenait violemment à partie les pères de famille qui faisaient baptiser leurs enfants à regret : « Pourquoi enchaînez-vous de vos libres mains cet être désarmé ? N'êtes-vous pas son père pour le préserver de ce que vous avez reconnu être le mal, le faux, la mort ? » (*Le Livre de l'exilé.* Lettre à Eugène Suë, 1856.) Et P. Bert : « Quel père de famille ne se révolterait légitimement à l'idée d'être obligé d'envoyer son enfant recevoir un enseignement contraire à ses propres croyances ? Au nom de quel principe la nation pourrait-elle condamner cet homme ? » (P. BERT, *Rapport* sur l'instruction primaire, 6 décembre 1879. *J. Off.*, 10 février 1880.)

3. « L'enseignement est surtout donné au nom du père; l'État peut aider, mais non se substituer au père de famille; l'école officielle ne doit pas entraver l'œuvre de la foi ; le

alors, pourquoi l'Église intervient-elle ? Pour reconnaître ce droit du père, d'abord, et parce que la foi est intéressée dans l'éducation. Les catholiques ne cessent pas d'être sous la dépendance dogmatique ou morale de l'Église, parce qu'ils envoient leurs enfants à l'école publique. L'État l'avait si bien compris au temps de Jules Ferry, qu'on avait établi la neutralité pour ne pas gêner les droits de la foi. De sorte que l'Église est fondée à intervenir *auprès des parents* et non des maîtres, pour indiquer les dangers de certaines lectures. On prétend qu'elle s'efforce de ressaisir un droit de contrôle. Peu importe si l'exercice de son magistère a des répercussions lointaines ; comme il est ici légitime, naturel, nécessaire, on a tort de chercher, par une tactique habituelle, à couvrir les défaillances de la neutralité. Les enfants catholiques sont incapables de se défendre, en face des attaques perfides contre la foi ; aussi est-ce un devoir de la charge épiscopale de si-

droit de surveillance des parents est absolu. » (*Déclaration des évêques de France*, août 1908.) « Le maître n'instruit qu'en vertu d'une délégation des parents. » (*Lettre des évêques* du 14 septembre 1909.) *Lettre* de l'archevêque de Paris, le 3 novembre 1909 : « Pour être confié à des maîtres chargés de l'instruire, l'enfant ne cesse pas d'appartenir à son père et à sa mère ; ceux-ci conservent à son égard toute leur responsabilité et tous leurs droits. »

gnaler le péril. C'est l'œuvre chrétienne de toujours ; c'est la fonction même de l'Église, sa raison et son but, de veiller sur les âmes, lesquelles « sont en cause dans la question de l'éducation[1] ». L'Église intervient donc légitimement, mais elle ne le fait qu'en proclamant le droit de la famille.

En est-il de même de la part de l'État ? Il y a plusieurs tendances à ce propos ; et le point de vue change suivant les doctrines. Il est si évident qu'il y a un droit du père sur l'éducation qu'on ne le nie pas, tout d'abord. Ce serait impossible, puisqu'aux grands jours de la Convention, au moment même où Danton faisait à la République un don généreux de son enfant[2], des enfants de tous, on reconnaissait le droit de « surveillance immédiate » des pères, mères, tuteurs, et de tous les citoyens[3]. Aux origines de nos lois scolaires, on ne niait pas non plus

1. « C'est pour cela, disait le cardinal Perraud, que l'Église catholique ne peut pas, ne doit pas s'en désintéresser. Voilà pourquoi, si on lui conteste l'exercice de ce droit... elle ne recule pas devant les luttes nécessaires. » (Disc. à Orléans, à l'occasion du premier centenaire de la naissance de Mgr Dupanloup, 12 octobre 1902.)

2. « Tout se rétrécit dans l'éducation domestique, tout s'agrandit dans l'éducation commune ; on nous parle d'affection paternelle ; certes, je suis père aussi, mais mon fils n'est pas à moi, il est à la République. » (Cité par Bardoux, Disc. à la Chambre, 16 décembre 1880.)

3. Disc. Barrès, Chambre, 18 janvier 1910.

le droit du père, mais c'était pour proclamer qu'il n'était pas absolu[1], et qu'à ce droit même s'opposerait celui de l'État[2]. Quelle attitude prend donc le Gouvernement ? M. Barrès demande un concordat avec les familles, et au nom même des idées de la Convention[3]. M. Piou indique avec précision la cause du conflit actuel : les familles n'ont aucun droit de surveillance sur les écoles. On ne peut accepter que les pères, obligés de conduire leurs enfants à l'école, n'aient ni droit de surveillance, ni droit de contrôle sur l'enseignement ; « c'est un vice de la loi de 1882. Les familles n'ont pas d'organisation possible pour entrer en relations avec l'État[4] ». Que répond le Gouvernement ? Il accepterait un accord avec la famille, et M. Briand reconnaît son droit ; il n'écarte pas l'idée d'une collaboration raisonnable entre l'État, les instituteurs et les parents... collaboration de bonne foi[5]. Mais quel en sera le résultat pratique ? C'est une question à résoudre.

1. *Rapport* de Barthélemy Saint-Hilaire (Projet relatif au Conseil sup.). *J. Off.*, 7 février 1880.

2. M. Debidour : au droit de la famille « *s'opposait* celui de l'État, qui ne peut se désintéresser de l'éducation du futur citoyen ». (A. Debidour, *l'Église catholique et l'État sous la troisième République*, II, p. 103.)

3. Disc. Barrès, 18 janvier 1910.

4. J. Piou, Disc. à la Chambre, 21 janvier 1910.

5. Briand, id.

Mais une intention perce déjà, qui aggravera le conflit, au lieu de l'aplanir. M. Buisson accuse les évêques de se substituer aux familles, il parle du « veto romain » qu'elles ne doivent pas accepter[1]; et M. Doumergue, qui s'est illustré dans le conflit des Manuels, voit l'Église se dresser contre le Gouvernement, « en opposant sa doctrine aux droits de l'école laïque[2] ». Cette école doit avoir bien des droits, pour qu'elle puisse ainsi violer impunément la neutralité religieuse. Mais la cause est entendue. Si l'État collabore avec la famille, ce sera, sans doute, en l'opposant à l'Église, en la mettant peut-être dans la nécessité de lui désobéir. M. Augagneur n'admet pas l'ingérence des associations de pères de famille catholiques, « puisque la liberté d'enseignement existe encore pour l'Église »; car ce serait affirmer un droit de contrôle et de critique « des adversaires de l'école de l'État »; « ce serait l'organisation de la lutte contre l'enseignement laïque[3] ». Dès lors, on peut prévoir que l'État ne collaborera qu'avec les familles « laïques »,

1. F. Buisson, Réponse à une question de la revue: *Parents et Maîtres* (décembre 1909) : « *Les Associations de pères de famille* sont légitimes, mais ne doivent pas réduire leur rôle à accepter pour consigne la soumission du *veto romain.* »

2. Doumergue, Disc. à la Chambre, 18 janvier 1910.

3. V. Augagneur, Disc. à la Chambre, 21 juin 1910.

car l'État, éternellement, depuis Jules Ferry, a, de plus en plus, une tendance à soustraire l'école publique au contrôle de tous. C'est son école à lui, donc réservée, fermée, intangible à ceux qui n'admettent pas le caractère de laïcité ; à laquelle, cependant, sont obligés d'aller, en fait et en droit, les enfants catholiques. Et le conflit s'aggrave, parce qu'il a sa source dans les grands principes des lois scolaires.

III

Au milieu de toutes ces difficultés, quelle est l'attitude de l'instituteur ? Il a charge d'âmes; il a des responsabilités; il choisit le livre d'école; son action est directe sur l'enfant. Il est gardien de la neutralité. On ne lui a pas ménagé les bons conseils de prudence, depuis J. Ferry qui le voulait absolument indépendant de toute politique, jusqu'à M. Briand qui lui recommande d'éviter à l'école toute polémique et d'en bannir les passions violentes de la rue[1].

1. A. Briand, Disc. à l'inauguration du nouvel hôtel de la *Ligue de l'Enseignement*, 30 octobre 1909. « L'enseignement du maître ne doit pas être donné contre quelqu'un, pour inspirer confiance aux parents ; il ne faut pas qu'il ait un caractère de polémique. » Et Disc. à la Chambre, 27 juin 1910 : « Songez que, dans ces écoles primaires, ce sont des petits de 7 ans, de 8 ans, de 10 ans, qui sont devant le maître ou

Mais l'instituteur a d'autres conseillers. Les divers partis politiques cherchent à le séduire, pour qu'il propage leurs idées particulières. Et c'est une des causes du conflit actuel. Les agitateurs, les partisans d'une action de combat, le regardent comme un des pionniers de la civilisation et du progrès; on veut non seulement le protéger contre la « Réaction », mais aussi le soustraire à « l'influence du personnel académique des inspecteurs et autres fonctionnaires[1] ». On cherche ainsi à le détacher de ses chefs hiérarchiques; et trop souvent il approuve. On l'a vu favoriser parfois le mouvement révolutionnaire ou l'hervéisme[2]. Au milieu du choc des idées, en présence des théories qui se heurtent, c'est, suivant le mot de M. Barrès, « dans sa pauvre conscience affamée

la maîtresse, et je vous demande si leur cerveau est apte à recevoir un enseignement de polémique ou à participer à de hautes spéculations philosophiques. »

M. F. Buisson invitait même l'instituteur à se mettre en communication avec les *Associations* de pères de famille. (*Revue Bleue*, 9 mai 1908.)

1. M. Marcel, rapporteur au Congrès des Loges parisiennes. Cité par M. Prache, Disc. à la Chambre, 19 mars 1901.

2. En 1903, M. Grosjean constatait que certains instituteurs propageaient dans leurs classes le livre de M. Hervé : *Histoire de la France et de l'Europe*. Et, à la Chambre, l'extrême gauche répondait : « Très bien ! Nous les approuvons. *C'est d'ailleurs leur droit.* » (Séance du 3 juin 1903.)

d'absolu », une « explosion de mysticité[1] ».

Mais, qu'ils se laissent ou non entraîner par les violents, les instituteurs ont une tendance à envisager leur rôle d'une façon spéciale, qui est évidemment une des causes du conflit. Ils se regardent comme les « éducateurs du peuple » et, partant, comme intangibles et maîtres de leur méthode éducative et de leurs idées. Ils n'admettent pas que l'on trouble leur « mission ». Sans aller directement à la question posée : respect de la neutralité et droits des parents, ils semblent vouloir suivre, à l'école, leur route et n'être pas neutres, s'il leur plaît ainsi. Or l'école est obligatoire. Ils devraient rechercher la collaboration des familles. Pourquoi refusent-ils ? C'est que, souvent, ils se posent en champions de certaines idées. S'ils n'étaient pas anticatholiques, le conflit cesserait de suite. Ils se dévoilent. Ils ont un tel souci de leur indépendance et de leur libre action, coûte que coûte, qu'ils se solidarisent avec des maîtres coupables[2]. Ils sont les éducateurs délégués

1. M. Barrès, Disc. à la salle Wagram, 16 mars 1907.
« Oui, nous sommes l'école rouge, nous sommes l'école pacifiste, l'école socialiste, l'école syndicaliste. Sur les ruines de l'école noire... dispensatrice de l'erreur et du mensonge... nous rêvons d'élever l'école du peuple. » (*L'émancipation de l'instituteur*, cité par F. Gibon, dans la *Revue pratique d'Apologétique*, 1er août 1908.)

2. Dans l'Affaire Morizot, par exemple.

par la société, n'ayant, à ce titre, aucun compte à rendre aux familles. C'est de ce point de vue que les instituteurs jugent la question des Manuels. Ce qui semble effrayer le personnel enseignant primaire, c'est que, comme il prétend à une libre évolution de son esprit et de sa pensée vers un progrès qu'il désire, il ne veut être entravé ni gêné en rien et par rien. Et l'appréhension des attaques du père de famille ou de l'Église l'affole. Qu'y faire, cependant, s'il est lié par la neutralité ? Et cette réponse de l'un d'eux est bien le signe de la mentalité de beaucoup d'instituteurs : « On nous refuse le droit d'enseigner selon nos convictions. — On ne peut pourtant pas vous autoriser à prêcher l'antipatriotisme. — Pourquoi pas ? Nous sommes les éducateurs du peuple[1]. »

*
* *

Pour faire cesser et pour prévenir un conflit si peu naturel entre les parents et les maîtres, on conseille à l'instituteur un accord avec les familles. C'est l'unique solution. Il est impossible que l'école ne soit pas au service des parents. L'instituteur doit se mêler à la vie pro-

1. Cité par A. de Mun, *Figaro* du 3 février 1907.

fonde des familles[1] », comme le dit Maurice Barrès : « Nous voulons faire nos enfants à notre image[2]. »

On commence à le comprendre, et l'idée de cette collaboration fait son chemin, chez les instituteurs eux-mêmes. Mais ils sont divisés. Les uns cherchent un moyen pratique de mettre en relations l'école et la famille; d'autres semblent préférer la lutte. On les y pousse quelquefois, du reste, en leur enjoignant de ne pas changer un livre, sous prétexte que c'est au Conseil supérieur à interdire un ouvrage. On veut qu'ils ne tiennent aucun compte des « mises en demeure » du clergé ou des Associations de pères de famille[3]. Et l'instituteur exagère si bien, quelquefois, dans ce sens, qu'on l'a vu, non seulement exclure tous les enfants qui refusent les Manuels condamnés, mais leur défendre même de porter à la maison livres et cahiers, pour empêcher tout contrôle sur l'enseignement[4]. Un instituteur, qui n'avait pas de livres condamnés, se hâte d'en faire venir et

1. M. Barrès, Chambre, 18 janvier 1910.

2. Réponse à l'enquête de *l'Éclair* sur *la Morale à l'école*, 7 janvier 1910.

3. Avertissement de M. Doumergue, ministre de l'Instruction publique, aux instituteurs, 29 octobre 1909.

4. Lettre de Mgr Castellan, évêque de Digne, au *Petit Marseillais*, décembre 1909.

les distribue gratuitement aux élèves[1]. Et voilà un conflit qui n'est pas près de finir. C'est toujours une conséquence de cette idée fondamentale : le maître se croit investi d'une mission. Son rôle est d'assurer les conquêtes du passé et de préparer l'avenir[2]. Et rien ne doit lui faire obstacle.

*
* *

L'instituteur, non seulement cherche, assez ironiquement, à se soustraire à l'influence de la famille, mais il ne se résigne pas au blâme des évêques. Et, chose plus grave, les maîtres, ici, se solidarisent : ils donnent ainsi plus de portée à la critique des évêques et plus de raison peut-être aux alarmes des catholiques. Nous sommes loin de l'antique harmonie entre l'instituteur et le prêtre, à propos d'une école où

1. L'instituteur de Sommedieu (Meuse).

L'Amicale des instituteurs laïques de la Meuse déclare : « Les maîtres s'engagent à choisir les livres condamnés ; — à ne proposer l'inscription sur les listes départementales d'aucun des ouvrages qui seraient rédigés pour accorder satisfaction au clergé, et à ne changer aucun livre condamné. » (*La Croix* du 22 juillet 1910.)

2. M. H. Virchaux, dans la *Revue de l'enseignement primaire* (26 juillet 1908) ; cité par GURNAUD, *l'École et la Famille*, p. 147.

vont surtout des enfants catholiques. Pour bien marquer son opposition et son indépendance, le corps des instituteurs veut porter le conflit devant les tribunaux. Or il s'agit d'une liberté de penser à l'endroit des Manuels et de la discipline intérieure du catholicisme. Mais, critiqués, et surtout avertis, les instituteurs veulent des procès[1]. Ils réclament des « dommages et intérêts[2] ». Les Amicales décident de poursuivre l'évêque, dans chaque département, à cause du « préjudice matériel et moral » porté « au corps des instituteurs ». On vise surtout le préjudice moral : « atteinte au crédit et au prestige que doit posséder chaque instituteur au regard des enfants[3] ». Les auteurs condamnés entrent aussi en bataille : on ne conteste pas aux évêques le droit de dénoncer d'une façon générale des doctrines qui ne sont pas les leurs, mais « ils outrepassent leur droit en mettant à

1. En novembre 1909, on annonçait que tous les instituteurs de France avaient le dessein de se réunir pour lancer d'innombrables procès contre les évêques.

2. *Le Radical* du 5 novembre 1909.

3. Ce préjudice peut s'évaluer à « 5.000 francs de dommages et intérêts pour les caisses des écoles ». Et, signe d'un état d'esprit conforme à l'idée du rôle de l'instituteur : « Nous ne voulons pas admettre plus longtemps que des prélats en bataille contre la République viennent entraver l'exercice de notre *mission.* » (Déclaration du secrétaire de la Fédération des instituteurs et institutrices laïques.)

l'index tel ou tel livre signé de tel ou tel nom. Il y a là un préjudice matériel et surtout moral indiscutable[1] ».

En vain les évêques se défendent-ils d'avoir voulu attaquer en masse les instituteurs. Juges et gardiens de la doctrine, ils devaient agir, et l'on ne peut leur dénier le droit de protester contre les atteintes à la foi de l'enfant. La *Lettre* ne visait que certaines individualités[2]. C'est aussi le sentiment de M. Briand, semble-t-il. « Les évêques ont usé d'un droit qui leur appartenait. Ils ont fait ce que des citoyens quelconques avaient le droit de faire. Il n'y a pas lieu à des poursuites[3]. »

Mais il faut coûte que coûte conduire les évêques devant les tribunaux ; et, pour cela, toutes les Amicales se concertent. Et, au point

1. Déclaration de M. Aulard. Assignation de l'archevêque de Paris (9 décembre 1909) à la requête de MM. Aulard, A. Bayet, F. Mane, Debidour, Payot. Il est dit que, dans la lettre pastorale du 14 septembre 1909, les évêques « ont condamné dans les termes les plus formels et les plus injurieux pour leurs auteurs certains livres de classe » ; « qu'un pareil interdit a certainement causé (aux auteurs) un préjudice moral indiscutable » et diminué la vente des livres ; que « l'intention de nuire est manifeste et délibérée ». 10.000 francs de dommages, sous toutes réserves d'augmenter par la suite le chiffre de la demande.

2. Déclaration de l'archevêque de Paris. *Écho de Paris*, 10 nov. 1909.

3. Disc. à la Chambre, 21 janvier 1910.

de vue de la jurisprudence, l'événement pourrait donner quelques lumières [1].

La Fédération des Amicales a-t-elle une « personnalité civile » ? Peut-elle faire des procès ? L'Amicale départementale a-t-elle rempli les formalités de déclaration requises ? C'est justement sur ce point qu'il est curieux de voir l'attitude des tribunaux. Mais il n'y a pas unanimité. Ou l'on condamne ou l'on acquitte [2].

1. L'évêque de Cahors est d'abord traduit en justice pour un mandement particulier. On le condamne parce que « le choix des livres scolaires par le Directeur de l'école étant un acte de l'autorité publique », l'évêque a provoqué les pères de famille « à résister à un acte légal de cette autorité », ou, suivant la Cour d'Appel d'Agen, parce que l'évêque « a excité les instituteurs publics... à tenir pour réformée, modifiée et diminuée... la liste officielle des livres classiques ». (Jugement du Tribunal correctionnel de Cahors, 24 mai 1909. Arrêt de la Cour d'Appel d'Agen, 4 août 1909.) « Provoquer » les parents et « exciter » les instituteurs, c'est un double méfait, et l'on condamne. Et ainsi pour l'archevêque d'Auch (500 fr.), l'évêque de Bayonne (500 fr.).

2. L'évêque d'Arras est condamné ; on ne lui conteste pas le droit de critique, mais il a outrepassé ce droit, paraît-il, par « une critique générale de l'enseignement laïque ». (Jugement du Tribunal d'Arras, 25 mai 1910.) Le cardinal Luçon, archevêque de Reims, est lui aussi condamné (500 fr.) et pour la même raison ; il a « généralisé, en incriminant toutes les écoles neutres », ce qui atteint la corporation des instituteurs dans ses « intérêts professionnels » ; « abus du droit de critique », mais, chose curieuse, on semble reconnaître ce droit.

D'autre part, cependant, Mgr Turinaz, à Nancy, est acquitté. Ce n'est pas qu'il ne soit coupable, mais le droit de

Et les procès traînent et les instituteurs attendent, aussi patiemment que les évêques ; on le suppose [1].

demander des réparations en justice « n'appartient pas aux associations agissant en leur nom pour le compte de la collectivité ». Les instituteurs peuvent agir isolément, en groupe, ou en totalité, « mais en leur nom personnel ». Le préjudice, pour être « corporatif », doit être porté à la profession elle-même ; or, on ne peut préciser suffisamment, en l'espèce, la nature du préjudice causé aux Amicales. Il n'y a donc pas lieu d'examiner la question de compétence ni le fond du litige. Et les Amicales sont déboutées. (Jugement du Tribunal civil de Nancy, mars 1910.) A Laval, de même, parce que, « si les associations ont le droit d'ester en justice », il faut que « dans leurs statuts mention soit faite que l'association est constituée pour la défense des intérêts corporatifs de ses membres ». Or, ce n'est pas le cas pour l'Amicale des Instituteurs de la Mayenne. Quant à la Fédération des Amicales, qui avait introduit aussi une instance, sa demande est recevable, « mais le document (Lettre des évêques) ne visait pas la totalité des instituteurs, mais quelques-uns ». (Jugement du Tribunal civil de Laval, 30 juin 1910.) Le point est donc de savoir si les évêques ont critiqué tous les maîtres, ce dont ils se défendent, et si les Amicales sont recevables à intenter, dans le cas donné, des poursuites.

1. Devant la Cour de Paris, toujours pour le procès du cardinal Luçon, Me Raoul Rousset a encore une fois précisé certains points et établi l'intention et le droit des évêques : On ne peut assimiler les associations fondées en vertu de la loi de 1901 aux syndicats professionnels (Loi de 1884). Aux instituteurs il est interdit de se grouper en syndicats ; ils peuvent seulement s'associer ; ils ne peuvent donc ester en justice comme les syndicats, et encore, pour les syndicats, faut-il qu'il s'agisse « d'intérêts collectifs directement lésés », et la « totalisation d'intérêts individuels ne suffit jamais à constituer un intérêt collectif ». Or, l'on ne s'appuie contre les évêques que sur de prétendus pré-

Ainsi le conflit se prolonge; on oublie le préjudice moral causé aux enfants catholiques, et il faut, à beaux deniers, rendre à l'honneur des maîtres tout son éclat; c'est le renversement de l'ordre et des lois fondamentales elles-mêmes de la neutralité scolaire.

judices individuels. — Si les évêques ont fait certaines critiques, ils n'ont jamais visé personnellement aucun instituteur. Or, tous les citoyens ont le droit de discuter les actes des fonctionnaires. Et il y a eu des violations flagrantes de la neutralité. (*L'Écho de Paris*, 14 décembre 1910.)

IV

Les évêques ont posé la question de la collaboration des familles et de la surveillance de l'école publique. Comme, en définitive, la solution du conflit dépend de l'État, il est intéressant de voir quelle est son attitude. Or, elle est agressive, et suivant une tactique courante, il se garde bien d'aller droit à la question. Certains instituteurs sont-ils en faute ? Des Manuels ont-ils méconnu le principe de neutralité religieuse ? On verra ensuite. Pour l'instant, l'école est attaquée, critiquée, et elle ne doit pas l'être ; et il faut montrer qu'elle l'est injustement. Et alors on prétend que les livres condamnés respectent la neutralité ; qu'ils sont « simplement empreints de large libéralisme et de tolérance éclairée, faisant appel à la rai-

son et au libre examen[1] ». On accuse les évêques de vouloir diriger l'école publique[2]. Si les croyances doivent être respectées à l'école, il y a pour cela des garanties. Mais il est impossible d'admettre « qu'il appartient à des particuliers de mettre en interdit une partie des enseignements qui se donnent à l'école ». On voit la diversion. Quelques livres sur une longue liste violent la neutralité, ils sont dénoncés et l'on veut faire croire que l'on interdit une « partie de l'enseignement ». C'est là, paraît-il, une prétention à vouloir « régler le programme des écoles publiques[3] ». C'est élargir indûment le débat pour chercher une prise contre les pères de famille et contre les évêques. La question si simple devient ainsi complexe. Et l'État pacificateur se prépare à attaquer sous prétexte de défendre[4].

Et pour arrêter, à l'avenir surtout, le mouve-

1. Exposé des motifs du premier Projet Doumergue sur l'enseignement : Nouveau délit relatif à l'enseignement primaire obligatoire (25 juin 1908).

2. C'est une campagne dirigée « dans un esprit de sectarisme étroit et confessionnel ». « Il s'agit moins d'assurer la neutralité scolaire... que de gouverner l'école publique... de lui prescrire des méthodes, des idées, des livres. » Id.

3. De Lannessan, *le Siècle*, 22 octobre 1909.

4. « Nous mettrons l'école laïque à l'abri de vos coups », a dit M. Briand, qui conseille, il est vrai, la modération au parti qui a le pouvoir. (Disc. à la Chambre, 19 novembre 1909 et 27 juin 1910.)

ment de protestation contre les Manuels, on prépare une législation efficace. On réclame des pénalités [1]. Mais sur leur caractère ou leur importance l'accord n'est pas fait encore, entre le Gouvernement, la Commission de l'enseignement ou les défenseurs de l'école [2].

1. C'est M. Doumergue qui annonce un article unique, qui pourrait bien être inique. On appliquera au père, au tuteur ou à toute personne responsable des pénalités diverses. (Premier Projet Doumergue.)

2. M. Doumergue demandait l'application des peines prévues dans la loi du 28 mars 1882 (art. 14) pour imposer l'obligation scolaire. Tout père de famille qui aura empêché son enfant de faire usage de certains livres ou de recevoir l'enseignement de certaines des matières obligatoires, sera considéré comme en opposition avec la loi d'obligation scolaire de 1882. Depuis, on a proposé des textes divers. On a le texte du Gouvernement, celui de la Commission. Il y a un projet Thalamas. Mais, comme ainsi on n'est pas près d'aboutir et qu'il faut aller vite, M. F. Buisson, qui connaît la pratique des lois scolaires, propose un moyen expéditif d'en finir. Pour arrêter le mouvement contre l'école laïque, il suffirait, dit-il, d'insérer un texte dans la loi des Finances. Ce pourrait être fait de suite. On n'aurait qu'à remplacer par ce texte les trois articles de la loi sur l'obligation scolaire de 1882. On assimilerait aux infractions à la loi d'obligation l'empêchement apporté par les parents à la participation régulière des enfants. Et, comme le clergé a sa part dans cette révolte, on lui ferait tout simplement l'application de l'article 35 de la loi de Séparation. Telle est l'idée de M. Buisson. (Article de M. F. Buisson, dans *l'Action*, 16 février 1910.) La Commission de l'enseignement semble l'approuver. Mais le temps passe et l'on n'insère rien dans la loi des Finances. Et M. Briand s'oppose discrètement à l'amendement Buisson. L'article 35 de la loi de Séparation ne visant pas les ministres du culte parlant dans la rue, mais en chaire, on ouvrirait ainsi la porte de l'arbitraire. (Déclaration de

Mais le Gouvernement a bien une autre ressource, pense-t-il, de mettre fin au conflit. C'est de menacer l'école libre. « Puisque vous avez posé le problème de la sauvegarde morale de l'enfant, nous le poserons aussi contre vous... nous pénétrerons dans vos écoles[1]. » « Puisque c'est l'intérêt des enfants et le droit des parents qui seront en jeu, cet intérêt et ce droit nous les ferons respecter dans l'école privée comme à l'école publique... Nous irons là pour préserver la conscience, le cerveau de *nos* enfants[2]. » Légitime ou non, cette ingérence nouvelle n'est qu'une diversion.

Pour l'instant, on ne veut pas voir le vrai point du conflit : la question des Manuels. Il s'agit du droit commun et de la liberté de la presse ou de la parole ; et du droit pour les évêques de se montrer les défenseurs et les gardiens de la doctrine et des libertés catholiques[3]. Que doit faire un père de famille quand

M. Briand à la Commission de l'enseignement. *Écho de Paris*, 30 novembre 1910.) Deux tendances donc : ou une bonne loi, simple et brève, qui réglera la question, ou le moyen expéditif de la loi des Finances. Mais on cherche encore un texte définitif à proposer aux Chambres. Plus ou moins dans le même sens, M. Steeg a déposé, lui aussi, un projet de loi (novembre 1911).

1. A. Briand, Disc. à la Chambre, 19 novembre 1909.
2. A. Briand, Disc. à la Chambre, 21 janvier 1910.
3. A. de Mun, *le Gaulois* du 23 février 1910.

la neutralité est méconnue ? Peut-être l'État nous réserve-t-il une réponse.

*
* *

On demande des garanties et l'on répond que tout est bien, que tout va bien, que la neutralité n'est pas atteinte. Et l'on comprend ce que l'État pourrait faire dans son omnipotence, quand on voit comment ceux qui le représentent prétendent que les livres condamnés respectent la neutralité. Quel arbitre choisir ? Mais, en l'espèce, l'Église et les parents n'ont personne à consulter ; l'État n'ayant pas de compétence spéciale, nul n'est forcé de le croire sur parole. Il a promis la neutralité ; qu'il trouve les moyens de la faire respecter. Il est vrai qu'il s'y engage[1]. Mais sous quelles garanties ?

On conseille, en fait, au père de famille d'avoir recours aux « autorités scolaires », c'est-à-dire à l'État : c'est à lui qu'il faut s'adresser pour les manquements à la neutralité ; c'est lui qui est responsable[2]. Mais si cet État, comme

1. Deuxième Projet Doumergue.

2. Projets Doumergue : Exposé des motifs. Lettre de M. Doumergue à M. l'abbé Gayraud (*J. Off.*, 12 novembre 1903). A. Briand, Disc. à la Chambre, 16 janvier 1910. Le 21 janvier, M. J. Piou disait avec raison : « Comment les familles se

on l'a vu, a des tendances à s'ériger en juge d'une doctrine éducative, s'il prend parti contre la famille dans l'éducation ? Il n'est plus une autorité indiscutable et ne peut l'être, puisqu'il est représenté par des hommes qu'il choisit. On peut bien s'adresser « par les voies légales » aux autorités scolaires; mais l'État se réserve de donner suite aux réclamations, si elles lui paraissent *fondées*. Et il est juge toujours dans une question qui n'est pas de sa seule compétence.

Mais, sans suspecter l'État dans son sincère désir de neutralité, que propose-t-il dans la question précise des Manuels, véritable objet du litige ? Comment empêcher l'introduction à l'école de certains livres violant la neutralité ? Que faisait-on dans le passé ? Que veut-on faire à l'avenir[1] ? Dans le choix d'un Manuel, la li-

seraient-elles adressées à vous ? Relisez la législation de 1881 : où le droit des familles est-il réservé ? Nulle part. Cette loi porte, comme toutes les autres, l'empreinte étatiste... »

1. En 1883, déjà, lors du premier conflit des Manuels, Jules Ferry se disait résolu à proposer au Conseil supérieur que l'inscription des Manuels ne serait définitive que lorsqu'ils auraient passé sous les yeux du ministre et de la Section permanente du Conseil supérieur. (Disc. au Sénat, le 31 mai 1883.) Mais, à côté de ce désir, quelle était la pratique courante pour l'inscription des Manuels ? M. F. Buisson l'a rappelé à la Chambre. Avant 1870, l'idée régnante fut que le choix des livres appartiendrait à l'autorité universitaire,

berté du maître est entière, on lui demande seulement de donner les raisons qui motivent sa demande de radiation ou d'inscription d'un livre. Mais on voit de suite le défaut de la méthode. Malgré le contrôle des autorités scolaires, l'instituteur a choisi des livres néfastes, puisqu'ils ont créé le conflit actuel. C'est donc ici, peut-être, qu'il faudrait une modification des règlements. Et M. Compayré demande que l'État, par le Conseil supérieur de l'Instruction publique, veille à la stricte neutralité des Manuels [1]. Et c'est ainsi que le Ministre a proposé au Conseil supérieur un nouveau décret sur le choix des livres. Dans l'exposé des motifs de

c'est-à-dire au ministre, soit seul, soit assisté du Conseil supérieur. (Décret de 1808, art. 5 de la loi de 1850.) Devant l'impossibilité matérielle d'une telle pratique, Duruy avait changé de système ; au lieu de dresser la liste des bons livres, les conseils académiques et départementaux étaient chargés de signaler ceux qu'ils croiraient devoir faire interdire par le Conseil supérieur. Avec l'Assemblée nationale, on revient à l'ancien système. Mais J. Ferry réorganise tout, en posant ce principe: liberté pour tout maître d'employer les livres, les méthodes qu'il jugera convenables. Arrêtés du 16 juin 1880, du 18 janvier 1887, qui décident que, chaque année, les instituteurs dresseront une liste des livres. Ces listes sont transmises à l'inspecteur d'académie. Une commission départementale (inspecteurs primaires, directeurs, directrices et professeurs des écoles normales) *revise* les listes et arrête le catalogue pour le département. (F. Buisson, Disc. à la Chambre, 3 juin 1903.)

1. G. Compayré, *Le présent et l'avenir de l'École laïque. La Revue* du 1er janvier 1911.

ce Projet, le ministre demande, après avoir résumé la réglementation depuis 1882, que l'on fasse davantage pour les pères de famille [1]. Voilà donc une voie nouvelle ouverte au contrôle des parents. Ce contrôle, en fait, sera-t-il suffisant et efficace ? Il ne semble pas. Car il s'agit surtout de la neutralité, bien plutôt que de la valeur pédagogique ou des méthodes. Mais qui est compétent pour apprécier la neutralité ? La fa-

1. Et ce serait la solution ; mais que propose le ministre? Les instituteurs dresseront les listes encore. Ces listes seront transmises à l'inspecteur d'Académie. Une *Commission* revisera les listes cantonales et dressera pour le département le catalogue des livres. Dans cette commission, à côté de l'inspecteur d'Académie, des inspecteurs primaires, etc..., il y aura *deux délégués cantonaux*. C'est pour la représentation des familles. C'est peu. Ce catalogue sera soumis à l'approbation du recteur. Des réclamations pourront être formulées par un ou plusieurs pères de famille et adressées au recteur, qui les transmettra au Ministre.

Mais quel accueil le Conseil supérieur a-t-il fait à ce Projet? Il a commencé par supprimer les deux délégués cantonaux ; mais, c'est qu'ils offraient, au fond, de « médiocres garanties de compétence, de libéralisme et d'indépendance ». Ils représentent beaucoup plus le préfet que la famille. Mais, pour ne pas oublier celle-ci, on vise à lui donner le moyen de faire entendre ses réclamations : Tout père de famille pourra prendre connaissance du catalogue des livres et produire ses observations écrites à l'inspecteur d'Académie. Il pourra de même réclamer contre l'inscription d'un ouvrage. Les instituteurs n'auront plus à dresser les listes ; ils proposeront seulement des additions ou des suppressions. (*Journal des Débats*, 11 juillet 1910.) (Décret adopté par le Conseil supérieur de l'Instruction publique, le 13 juillet 1910.)

mille, il est vrai; mais aussi les religions.
Or, l'État ne veut aucune collaboration avec les Églises. Comment va-t-il s'y prendre pour que son enseignement ne heurte en rien les convictions religieuses ? Il s'en remet à sa seule prudence. Mais le conflit est toujours possible, puisqu'il dépend un peu de l'attitude du Gouvernement ou du corps enseignant. Un moyen de tout concilier serait de faire intervenir la famille, mais plus efficacement, et les forces religieuses. Or, on ne propose toujours que le seul recours à l'État, puisqu'il substitue (2e projet Doumergue) son autorité à celle des maîtres. Et les « autorités compétentes », auxquelles il faut avoir recours, sont et seront, malgré tout, celles qui ont approuvé la liste des livres.

L'ancienne idée du Conseil supérieur était excellente pour apaiser et prévenir les conflits, comme l'avait très bien vu Jules Simon[1]. Mais on n'est pas près d'y revenir[2].

1. « L'Université accepte parfaitement un Conseil, dans lequel toutes les grandes autorités morales de la société seront représentées, et non seulement elle l'accepte, mais elle le demande... Pour que la loi ait toute l'autorité... il faut qu'elle soit faite par un Conseil composé de telle sorte que toutes les consciences et tous les intérêts y trouvent leur garantie. » (Cité par Wallon, Disc. au Sénat, 24 janvier 1880.)

2. J. Ferry ne voulait d'aucune collaboration ecclésiastique à l'école, parce que, seul, le pouvoir civil doit avoir la surintendance de l'école populaire. Mais collaboration ne

Aussi bien, il est clair qu'un État, qui veut être laïque, ne peut souffrir des évêques au Conseil supérieur ou aucune collaboration de la part de l'Église. Mais si, cependant, c'est l'unique moyen d'apaiser le conflit ? L'Église seule, au fond, est juge de la neutralité. Quand il s'agit d'une question de conscience, l'État est-il compétent, quand il dit : la neutralité n'est pas violée ? Si la pensée religieuse s'en remet à l'État laïque, elle n'a plus de sécurité [1].

C'est en dehors de l'État enseignant qu'il faudrait placer la garantie de la neutralité et la trouver. Mais l'État, ayant une tendance à vouloir faire triompher une doctrine éducative, se résignera difficilement à un accord efficace avec les familles. Il s'est trop établi le juge de ce qui convient ou ne convient pas. Le conflit a donc d'autres sources lointaines, et il est difficile à résoudre.

veut pas dire domination. Avant J. Ferry, les pouvoirs civils, qui avaient associé l'Église à l'enseignement, ne pensaient pas la faire dominatrice.

1. Si l'État ne veut pas de la collaboration de l'Église, assure-t-il suffisamment celle des familles ? Certains demandent que, dans chaque commune, l'enseignement soit sous le contrôle des pères et des mères, élisant un bureau scolaire. (M. Bonnefous, *la République française*, 19 avril 1908.) D'autres parlent d'une justice de paix scolaire, où il y aurait un représentant des familles, « élu par la délégation cantonale ». (Projet Thalamas. Aynard, Disc. à la Chambre, 26 janvier 1910.)

CHAPITRE X

LES CATHOLIQUES ET LA QUESTION SCOLAIRE

L'école primaire est-elle organisée contre les catholiques ? Beaucoup le pensent. Déjà, les contemporains de P. Bert et de Jules Ferry, témoins de certaines manœuvres et en présence d'intentions manifestes, parlaient d'une entreprise générale et d'un plan bien arrêté contre la religion. Il serait plus facile aujourd'hui de donner une réponse, si les ennemis même de l'idée chrétienne n'avaient dissipé tous les malentendus.

En fait et en droit, les catholiques sentent que l'école est contre eux, et qu'on l'a ainsi voulu peut-être. Mais Jules Ferry n'aurait pas osé le dire, et ses disciples actuels, avec la même dignité froide, ont pour excuse et pour

justification la neutralité de l'école et une large tolérance.

Aussi, les mots n'ayant souvent qu'une valeur de sons qu'emporte le vent qui passe, convient-il d'examiner en soi la réalité même de l'organisation scolaire. Qu'on l'ait ou non dirigée contre les catholiques, l'école primaire de l'État ne peut leur convenir. Elle est la négation des principes les plus hauts qui guident leur vie morale. Et cela est grave dans une question d'éducation. Par sa neutralité, l'école laïque va délibérément contre la conception même de l'éducation chrétienne. C'est d'ailleurs le renversement des habitudes séculaires de la France catholique, et l'on n'a peut-être jamais commis pareil attentat contre la liberté des consciences.

Il y a bien dans l'école laïque et neutre un droit qui triomphe, c'est celui des libres penseurs. L'école est organisée pour eux, et non pour les catholiques. On pourrait croire — et c'est la réponse la plus banale aux attaques contre l'école primaire — que l'école n'est organisée ni pour les uns ni pour les autres, mais pour tous, pour la paix de tous les enfants de France. Mais c'est ici le prétexte et seulement l'apparence. L'école n'est pas faite pour tous, puisqu'il y a la question de l'éducation, que les catholiques ne peuvent résoudre par la laïcité

et réduire à une morale qui n'est pas, qui ne peut plus être la leur. Cet état négatif de la neutralité — même respectueuse — est anormal pour des chrétiens. Ils ne peuvent donc plus exercer la plénitude de leurs droits ni jouir de toutes leurs libertés. On répond que l'école d'État, conciliant les droits de tous, ne peut contenter les uns aux dépens des autres. C'est juste ; mais le monde chrétien n'a pas attendu de longs siècles pour trouver enfin un législateur qui lui dise : tes enfants sont à nous, et parce qu'ils sont à nous, c'est-à-dire à l'État, à la société moderne, tu ne peux plus les nourrir de cette substance de foi, comme au temps des vieux âges. Il est trop tard pour qu'on impose à l'Église une abdication, et aux parents chrétiens un reniement, d'ailleurs absurdes. Si l'État veut la neutralité, son école ne devrait pas être obligatoire ; or elle l'est, en fait, dans la plupart des cas. Le vice radical de la législation scolaire, c'est qu'on a moins tant voulu l'école obligatoire que « l'obligation de l'école laïque[1] ». Sinon l'on n'aurait pas seulement respecté les écoles libres, mais on les eût aidées, sans leur opposer l'enseignement de l'État.

La grande raison de la laïcisation et de la

1. A. de Mun, *le Figaro*, 3 février 1907.

neutralité, c'était la nécessité d'assurer l'indépendance de l'État et de la société civile, vis-à-vis de l'Église. Argument péremptoire : on excluait la religion de l'école, afin d'éviter la mainmise du prêtre sur l'enseignement de l'instituteur. Puisqu'une autorité devait régir l'école, ce ne serait pas l'Église, mais l'État. On voulait donc une indépendance absolue ; et, dans l'hypothèse de la société moderne, cela paraissait acceptable. Mais comment entendait-on cette indépendance, jusqu'où allait-elle ? Plus loin qu'il n'était légitime. Et d'abord, l'État ne trouvait rien de mieux, pour sa sauvegarde, que d'exclure l'enseignement religieux, c'est-à-dire de renverser de fond en comble l'éducation des catholiques et, par le fait, d'anéantir leur droit. Comment l'État français, à l'exemple des autres États du monde, n'arrivait-il pas à concilier son indépendance avec le devoir de respecter les lois fondamentales de l'éducation religieuse ? De sorte que cette indépendance va trop loin et passe les limites. Elle cache le dessein d'organiser l'école, non pas pour tous, mais contre les catholiques. Et cela résultait de l'idée que Jules Ferry se faisait de la société civile et moderne. Si l'État avait été vraiment neutre, comme on l'affirmait, peut-être aurait-il pu s'établir dans son droit avec une bienveillance

égale pour tous ; mais on oppose trop la société civile à la société religieuse. Entre elles deux, dit J. Ferry, il y a une divergence profonde, « irréductible [1] ». Et sous quel prétexte? Parce que la société civile a comme aspirations la liberté de conscience, d'examen et du savoir, tandis que l'Église a une vérité qu'elle croit absolue. Dans ces conditions, c'est poser l'État non seulement indépendant de l'Église, mais ennemi ; c'est lui attribuer indûment une sorte de fonction spirituelle. On a donc tort de faire intervenir, pour une question d'éducation, la sécularisation des pouvoirs publics ; c'est un prétexte ; c'est confondre des domaines différents. Et la question ainsi posée fait de l'indépendance de l'État une indépendance volontairement hostile. Comme l'a très bien dit M. G. Fonsegrive : « la laïcisation de l'école est non seulement l'émancipation vis-à-vis des puissances ecclésiastiques, mais elle est une lutte contre ces puissances [2] ».

Aussi la société civile, comme la comprend J. Ferry, veut-elle faire valoir « la liberté de conscience, d'examen et de savoir », dans les programmes mêmes de ses écoles. On ne veut

1. Disc. à la Chambre, 6 juin 1889.
2. G. Fonsegrive, *l'État moderne et la neutralité scolaire.* — *Le Correspondant*, 10 déc. 1908.

pas que l'Église porte en rien aucun jugement sur la matière enseignée, dans un Manuel par exemple, ou en morale. L'école d'État n'en doit pas tenir compte, sinon elle perdrait sa liberté, mais on voit alors comment l'anticatholicisme est possible, fatal même. Mais ici l'État ne peut être entièrement libre, et les puissances intellectuelles et morales, au nom des consciences, doivent intervenir. C'est parce que l'on méconnaît cette vérité si simple, que l'école incline de plus en plus à la lutte antireligieuse, par le seul fait de son libre développement. Et que reproche-t-on surtout à l'Église ? « De mettre la main sur l'enseignement[1] », de vouloir « régner sur les programmes[2] », autrement dit, de réclamer la neutralité. Mais c'est que l'on veut une neutralité tellement indépendante, qu'elle puisse suivre impunément sa route. Et l'on blâme ouvertement les catholiques de vouloir le respect absolu de leurs dogmes[3]. On entend aujourd'hui par neutralité l'indépendance complète de la libre recherche, coûte que coûte pour la foi ou les philosophies. C'est l'opposé même de la neutralité et c'est l'anticatholicisme.

1. A. Briand, Disc. à la Chambre, 9 novembre 1906.
2. De Lanessan, *le Siècle*, 22 décembre 1909.
3. Dessoye, Disc. à la Chambre, 27 décembre 1907.

Et cependant on a donné des assurances. On se défend d'avoir voulu faire des lois scolaires « des machines de guerre contre la religion [1] ». Et Jules Ferry disait que la loi sur l'obligation et la laïcité de l'école ne tendait pas à « organiser une éducation irréligieuse [2] ». Malheureusement, il y avait alors, chez la plupart des républicains, un état d'esprit peu favorable au catholicisme et disposé à la lutte. Et les indices sont trop nombreux de leur haine contre la religion et de leur désir de faire de l'enseignement un moyen d'émancipation religieuse. Nul, du reste, n'en faisait mystère, et c'est merveille de voir l'audace de ceux qui prétendent encore que le noble souci du respect des consciences ait inspiré les lois scolaires. Jules Ferry est un exemple frappant de la double attitude de ces politiques qui ont su calmer les susceptibilités, sans pour cela parvenir à cacher leurs desseins. A l'époque des lois scolaires, Jules Ferry est tout entier à la neutralité ; et nous avons pu voir qu'il semblait travailler à la rendre efficace et respectueuse des consciences. Et il se peut qu'il y ait eu

1. B. Jacob, *Pour l'école laïque*, p. 27.

2. Disc. au Sénat, 23 novembre 1880. « Il n'y a pas, en France, de religion d'État, mais il n'y a pas non plus d'irréligion d'État. »

dans son esprit, au moins sous la pression des circonstances, comme une évolution. Peut-être, au pouvoir, eut-il l'occasion de faire un retour sur lui-même. Mais que pensait-il, en 1870, à la veille même du triomphe d'une République laïque ? L'enseignement était sa grande préoccupation, il en concevait déjà la réforme, et il disait : « Celui qui tient la femme, celui-là tient tout... C'est pour cela que l'Église veut retenir la femme et c'est aussi pour cela qu'il faut que la démocratie la lui enlève [1]. » C'était le temps aussi où il n'avait que dédain pour ce qu'il appelait les « béquilles théologiques [2] ». Pendant les discussions sur les lois scolaires, il affirme son désir d'une sincère neutralité, mais en même temps il est plein d'ironie envers les miracles et les prières accoutumées au Dieu des chrétiens [3]. Et ceux qui, sans doute, avaient moins de raison de cacher leurs pensées intimes, que disaient-ils ? On a vu leurs efforts pour accaparer l'école en faveur de leurs idées particulières, et surtout de leur haine antireligieuse. Pour eux, il s'agissait bien moins de la valeur des études que d'une éducation anticatholique. On veut l'enseignement conforme

1. Disc. sur l'égalité d'éducation, 10 avril 1870.
2. Disc. à la Loge *la Clémente Amitié* (1876).
3. Disc. au Sénat, 4 juillet 1881.

aux besoins « d'une nation émancipée du joug théologique [1] ». Si Challemel-Lacour s'oppose à la liberté de l'enseignement supérieur, c'est qu'il craint que seule l'Église catholique en puisse profiter. Il semble que l'on veuille surtout prendre une revanche sur l'Église dont la morale inspirait l'école ancienne. On veut chasser « le fanatisme, l'intolérance et la superstition [2] ». Paul Bert rejette l'Histoire « dite Sainte » pour n'envisager plus que « la discipline de l'intelligence », afin de préparer des esprits « libres de préjugés », sur lesquels n'auront pas prise « la sorcellerie et la superstition [3] ». D'autres affirment que la société nouvelle comprend autrement que l'Église « la destinée humaine [4] ». Pour celui-ci, « progrès et catholicisme sont deux choses absolument contradictoires [5] ». Et tout cela est dit à propos de l'enseignement. Dans ces conditions, la neutralité promise, insuffisante déjà pour les catholiques, est d'une belle ironie. Au fond, Rambaud en a fait l'aveu, pour le gros du parti républicain, il s'agissait

1. *La République française* (en 1882).
2. Chalamet, Disc. à la Chambre, 16 décembre 1880.
3. Cité par M. F. Boyer, Disc. à la Chambre, 18 décembre 1880.
4. Corbon, Disc. au Sénat, 2 juin 1881.
5. Tolain, Disc. au Sénat, 4 juin 1881.

de savoir à qui appartiendrait l'avenir et « l'âme de la jeunesse française[1] ». C'est donc une violence morale, la mainmise d'un parti sur la France. C'est un aveu qui éclaire toute la question scolaire. Les républicains, en grand nombre, vers 1880, sont antireligieux ; ils prétextent le droit de l'État à organiser l'enseignement, ce qui est légitime en un sens et dans une certaine mesure, pour organiser un enseignement anticatholique, sinon de suite, du moins dans ses tendances. Libres penseurs pour la plupart, ils ont un secret dessein de propagande anti-religieuse[2]. Et le pire, c'est qu'ils ont voulu nier leur intention, comme le remarque M. E. Lamy. Ils ont commencé par le mensonge et « avoué ainsi qu'ils agissaient contre la volonté générale[3] ».

Du reste, ils n'ont pas, autant qu'on pourrait le croire, dissimulé leurs projets. Et volontairement, à propos de la création de l'enseignement secondaire des jeunes filles, chose curieuse, c'est là qu'on a fait l'aveu d'un anticatholicisme déclaré. Il y a le cas de M. Camille Sée. Rapporteur de la loi, sa grande préoccu-

1. A. Rambaud, *Jules Ferry*, p. 108.
2. R. Bethmont (en 1875), cité par G. Piot, *le Peuple français* (29 décembre 1909).
3. E. Lamy, *la Femme de demain*, p. 218.

pation fut moins de plaider le progrès et l'amélioration des études féminines que d'avouer un but antireligieux. Réclame-t-il des internats pour les jeunes filles ? C'est surtout comme « moyen efficace pour combattre les envahissements de l'influence cléricale », craignant que, si l'État ne fait pas les internats, on ne les fasse contre lui ; or les internats religieux, ceux qu'il redoute, ont un « esprit qu'on ne saurait approuver ». Il veut absolument que l'instruction nouvelle s'oppose à la religion. Il faut « affranchir » la femme, la rendre pareille au mari républicain et libre penseur. On craint l'influence religieuse de la mère sur l'enfant. Et l'on trouve que les « erreurs de la première éducation (religieuse) » sont « contraires à la morale et à la loi sociale ». Pour M. C. Sée, la femme chrétienne est comme un « adversaire » dans la famille, une rebelle dans la société nouvelle. Et si la femme n'est pas instruite, c'est que son ignorance est « la condition du rôle que le clergé lui fait jouer[1] ». Et l'on fait intervenir ici la politique et la Révolution, et ce pourrait être à ce point de vue que l'on jugeât la situation de la femme. Mais les paroles ont un sens plus complet et c'est la religion même qui est

1. C. Sée, Disc. à la Chambre, 20 et 21 janvier 1880. M. Ferrouillat, Disc. au Sénat, 20 novembre 1880.

un obstacle à l'affranchissement de la femme nouvelle. Récemment encore M. C. Sée affirmait que la loi sur l'enseignement secondaire des jeunes filles avait « libéré leur conscience[1] ». Il ajoutait, il est vrai, mais un peu tard, qu'on était respectueux de toutes les croyances.

*
* *

Et aujourd'hui il semble vraiment que les ennemis du catholicisme aient des raisons de croire que déjà l'école est à eux. Ils la considèrent comme leur « joyau[2] », ils veillent à la façonner selon leurs vues particulières. L'évidence est telle que M. Barrès a pu s'écrier à la Chambre : « Vous n'êtes pas neutres. Qu'êtes-vous donc ? Vous êtes anticatholiques[3]. »

Et l'aveu en est fait de côtés divers. Et, signe inquiétant, les instituteurs eux-mêmes parlent d'un triomphe nécessaire de l'esprit laïque sur l'esprit « théologique[4] ». L'école est considérée

1. C. Sée, Disc. à propos du vingt-cinquième anniversaire de la fondation du premier lycée de jeunes filles (17 mai 1907).

2. Krentel, *Rapport* au Congrès maçonnique international, 1902.

3. M. Barrès, Disc. à la Chambre, 18 janvier 1910.

4. M. Rossignol, au Congrès d'enseignement primaire, Paris, 4 août 1910.

comme « émancipatrice[1] ». Et on entend cela de reste, quand on nous parle d'un enseignement sans rapport aucun avec « les formalismes des décalogues et les légendes des mythologies ». M. Combes, tout naturellement, se devait de donner les précisions nécessaires. Comme P. Bert, il parle de la « raison » de l'école, mais, plus encore, il la considère comme destructrice de la foi. L'école laïque est, pour lui, une arme de combat qui affranchit peu à peu les esprits des dogmes et des croyances. C'est le but de l'école d'État. Elle doit prendre la place de l'Église. « Elle a battu en brèche depuis vingt-cinq ans les légendes des religions. Elle a assis sur leurs débris le solide édifice des principes de raison et des découvertes scientifiques[2]. » Il attend le jour prochain où les écoles de l'Église ne seront plus. Alors, la croyance en éprouvera un dommage irréparable.

1. M. Magnaud : Jugement condamnant à 1.000 francs d'amende deux anciennes religieuses du Bon Pasteur de Charly, qui avaient donné des leçons après la laïcisation de leur école : « Attendu... que si la clémence doit aller jusqu'au pardon pour les défaillances sociales, la sévérité doit aller jusqu'à la rigueur, quand il s'agit, non pas d'humanité, mais d'une rébellion qui tend à soustraire les esprits à *l'influence émancipatrice de l'école laïque.* » (Château-Thierry, 11 septembre 1903.)

2. E. Combes, *la Nouvelle Presse libre* de Vienne (13 janvier 1907).

« A l'effet de l'enseignement laïque, le troupeau des fidèles fondra à vue d'œil[1]. » Et cette « raison », qui devait être l'instrument nécessaire de l'éducation nouvelle, comme il sait bien la définir en fonction de l'anticatholicisme même! « Le propre de la raison est de substituer les réalités au mystère et la démonstration scientifique aux révélations. Tout fidèle qui raisonne est perdu pour la croyance[2]. » Voilà ce que veut être de plus en plus, et même officiellement, l'école nationale, ouverte à tous, surtout aux catholiques. La libre pensée moderne trouve qu'on élève encore trop les enfants dans la religion[3]. On veut faire de l'anticatholicisme jusque dans les œuvres post-scolaires[4]. Et si l'on a ruiné les écoles congréganistes, c'est donc bien en haine du catholicisme. « L'essentiel de l'œuvre scolaire, dit M. E. Lamy, n'était pas que la jeunesse apprît, mais

1. Id., *ibid.*
2. Id., *ibid.*
3. M. B. Domela Nieuwenhuis, *le Mercure*, 1er juin 1907 : Enquête internationale sur la question religieuse par M. Fr. Charpin.
4. M. Édouard Petit : Rapport officiel sur les *Œuvres post-scolaires laïques* (1908-1909). *J. Off.*, 24 juin 1909. Annexe p. 35. « Il ne se peut pas que le parti républicain qui, à maintes reprises, a été averti du danger que font courir les patronages libres à l'État laïque... ne trouve pas les armes nécessaires pour *soutenir la lutte...* »

qu'elle oubliât, que le savoir la fît incrédule[1] ».

*
* *

Quand bien même l'école neutre ne serait pas antireligieuse, il resterait la question de la morale. C'est ici que les catholiques n'ont pas, ne peuvent pas avoir satisfaction. A l'exemple de leur maître Condorcet, on a vu comment Paul Bert et Jules Ferry s'étaient efforcés d'établir, à l'école, et de justifier une morale indépendante de toute religion et uniquement basée sur la raison et la science. Mais alors les catholiques sont heurtés dans leurs principes. Sans doute on peut fonder, ou du moins y tâcher, une morale sans la religion, mais ce ne pourra pas être une morale chrétienne et qui pourra suffire aux catholiques, si même elle ne leur est pas contraire. Ils ont une morale précise, et l'école, qui n'est pas pour eux, risque à tout instant de tourner contre eux. Cette morale « séparée » était, il est vrai, une conséquence de la neutralité et l'on pouvait la compléter hors de l'école, selon le conseil de Jules Ferry ; mais cela est bon en théorie, non

1. E. Lamy, *Pour l'enseignement des femmes* (*Écho de Paris*, 1er mai 1908).

en pratique, pour la plupart des enfants des écoles primaires. Jules Ferry désirait une morale qui cueillerait le meilleur de toutes les morales, même religieuses ; mais cette morale, sans fondement précis, devait forcément évoluer et, on l'a vu, toujours à côté, sinon contre le catholicisme. Il est clair que cela ne peut satisfaire les catholiques dont la morale est la partie la plus importante de leur système religieux. Et peuvent-ils faire abstraction, dans l'éducation, de leur religion même ? Avec une stricte neutralité, encore ! Mais la neutralité, on ne la veut plus guère ; et si elle peut être le respect de la religion, elle en est aussi l'indépendance. Au fond, la morale de l'école neutre est organisée pour les positivistes, les libres penseurs et les partisans de toutes sortes de morales, sauf la chrétienne. Car, aussi bien dans les résultats que dans les principes, il n'y a pas équivalence entre les morales humaines et la morale religieuse. Le seul fait d'éliminer le principe chrétien de l'éducation change complètement la morale de l'école. Et les catholiques ne peuvent plus guère s'en accommoder. Les évêques de Belgique, en face du projet de neutralité scolaire, firent une opposition immédiate à ce qu'ils considéraient comme une manœuvre antireligieuse. Et pourquoi antireligieuse ? Parce

que la loi nouvelle, supprimant le dogme de la divinité, adoptait la morale indépendante dépourvue de sanction[1]. C'est l'opposé même du point de vue chrétien. Or, il est à supposer que certains voulaient ainsi détacher la morale de la religion, pour venir plus facilement à bout de cette dernière ; comme l'avait très bien compris Diderot, selon la remarque de M. Faguet[2].

On a vu comment la morale, dans son évolution, tendait de plus en plus à s'opposer à la conception chrétienne de l'humanité. L'idéal nouveau, à l'école, semble être, définitivement, l'effort pour libérer les esprits des anciennes croyances. On en fait l'aveu éclatant, qui ne peut être démenti[3]. M. Viviani affirme que l'école doit arracher les consciences humaines à la croyance[4]. Cette position audacieuse, prise aujourd'hui, néanmoins n'est pas nouvelle. Depuis l'origine des lois scolaires actuelles, il s'est toujours rencontré des esprits hardis pour opposer l'éducation « laïque » à toutes les disci-

1. P. Verhaegen, *la Lutte scolaire en Belgique*.

2. E. Faguet, *l'Anticléricalisme*, chap. III.

3. M. Combes reproche surtout aux congréganistes leur morale, et de même à l'Église. (Disc. à la Chambre, 7 mars 1904, *la Nouvelle Presse libre*, 13 janvier 1907.)

4. Cité par J. Piou, Chambre, 21 janvier 1910.

plines de l'Église[1]. Si l'on établit les préceptes d'une morale, on prend le contre-pied de la morale chrétienne, que l'on appelle cléricale, pour les besoins d'une argumentation qui tâche de tout obscurcir[2]. Deux doctrines s'opposent plus que jamais : morale humaine et morale chrétienne, et l'on veut que l'école prenne parti contre l'Église[3].

1. E. Lockroy, Disc. à la Chambre, 17 décembre 1880.
2. B. Jacob, *Pour l'école laïque*, pp. 70, 71, 72.
3. M. F. Buisson : « Par destination, par fonction, l'instituteur laïque, qu'il le veuille ou non, est placé en bataille, non contre le curé, mais, ce qui est tout autre chose, contre l'Église. » (*L'instituteur et la République. — La Grande Revue* du 10 novembre 1909.)

II

Il faut donc un retour aux principes. L'Église a des doctrines en ce qui concerne l'école et l'éducation. Léon XIII, en 1902; Pie X, en 1905, reconnaissaient comme une des causes de la crise religieuse actuelle, la séparation qui tend à s'établir entre l'instruction et l'éducation religieuse et morale, ainsi que « l'ignorance des choses divines [1] ». La question de la foi est donc liée à l'éducation. L'Église a toujours condamné les écoles mixtes et neutres, où l'on écarte la doctrine et la morale chrétiennes comme des objets inutiles. « Séparer l'instruction reli-

1. Léon XIII, *Encyclique* du 19 mars 1902 : « Une dure réalité ne nous fait-elle pas toucher du doigt chaque jour à quoi sert une instruction que n'accompagne pas une solide instruction religieuse et morale ?... » Pie X, Encyclique *Acerbo nimis*, 15 avril 1905.

gieuse de l'éducation, c'est vouloir, en réalité, que lorsqu'il s'agit des devoirs envers Dieu, l'enfance reste neutre. Système mensonger[1]... » Si donc l'Église recommande aux catholiques de donner comme base à l'instruction complète la religion elle-même, c'est que, encore et toujours, toute école est non seulement établissement d'instruction, mais encore d'éducation. Or, l'éducation doit être religieuse pour les chrétiens[2]. Mgr de Cabrières a su préciser à merveille l'intérêt, pour les catholiques, et la nécessité d'une éducation basée sur la religion, imprégnée d'une atmosphère religieuse. « A l'origine, la religion apparut comme un don de Dieu si grand, que rien ne pouvait lui être comparé ; et dès lors les parents comprirent que l'obligation rigoureuse leur incombait d'instruire leurs enfants des préceptes de l'Évangile[3]. » Certains voudraient bien que, suivant

1. Encyclique *Nobilissima Gallorum gens*, 8 février 1884.

2. Les évêques de France ont rappelé aux parents chrétiens leurs droits et leurs devoirs : L'enfant appartient aux parents, qui sont les éducateurs naturels. Partant de ce principe, les parents ont le droit de procurer aux enfants une éducation religieuse. Ils peuvent donc choisir l'école qui leur convient et la surveiller, en contrôler l'enseignement. (Lettre du 14 septembre 1909.)

3. Mgr de Cabrières, Lettre à M. le Président de l'Association amicale des anciens élèves des Frères de Montpellier, 14 août 1908.

le conseil de J.-J. Rousseau, on laissât les enfants libres de toute croyance jusqu'à leur majorité ; et nous trouvons là les partisans absolus de la neutralité *imposée* à tous. Comme si, de quatre à vingt ans, un être raisonnable devait vivre dans l'ignorance de toute religion, ou, ce qui serait pire, demeurer indifférent à toute forme et à toute pratique religieuse ! Aussi, les catholiques ont-ils toujours cherché à unir indissolublement, à l'école même, l'instruction et l'éducation religieuse. M. Ribot a reconnu que c'était là un droit, que l'on devait respecter. Il comprend très bien que, pour l'Église, « la religion n'est pas un enseignement comme un autre, qu'on juxtapose à toutes les connaissances primaires ». L'Église considère que l'enseignement religieux doit pénétrer tout le reste de l'enseignement pour être efficace ; que l'enfant doit vivre dans une atmosphère religieuse... Et on n'a pas le droit de gêner en ceci les catholiques ; d'autant plus qu'ils ne séparent pas la morale de la religion ; ils ont donc droit à l'école confessionnelle [1]. Et elle leur doit être assurée par une complète liberté de l'enseignement ou par une autre organisation de l'école publique.

1. A. Ribot, Chambre, 18 mars 1903.

Et, ici, se pose une nouvelle fois encore la question de la neutralité. Les adversaires de l'idée religieuse, quand ils sont tolérants, seraient assez disposés à reconnaître ce droit des catholiques à l'éducation religieuse, mais à condition qu'elle se fît hors de l'école, à l'église par exemple et dans la famille. On voudrait, en un mot, que les catholiques acceptassent le principe de l'école neutre. Et l'on prétend même que, par une lente et prudente évolution, l'Église en serait arrivée à reconnaître, à revendiquer même ce qu'elle anathématisait naguère. Or sa doctrine, à ce propos, est la même, invariable [1]. L'école neutre, comme telle, est toujours condamnée par l'Église. Si l'Église peut *tolérer* l'école neutre, c'est comme situation de fait; et si elle réclame actuellement le respect absolu de la neutralité, c'est parce que ce respect a été promis; parce que la neutralité est un moindre mal et qu'elle vaut mieux, quoique précaire et insuffisante, que la guerre déclarée aux croyances. Que l'on ne parle donc

1. « Pour l'école neutre, partout où il existe une école chrétienne, il y a devoir rigoureux d'y envoyer les enfants, à moins de dommage grave... L'Église défend de fréquenter l'école neutre, à cause des périls ; elle ne la *tolère* que quand il y a des motifs sérieux de le faire : mais à condition que rien ne puisse porter atteinte à la conscience... » (*Lettre* des évêques, 14 septembre 1909.)

pas d'une évolution de la doctrine, à ce point de vue[1]. L'école neutre, imparfaite, tolérable comme pis aller, ne peut suffire aux catholiques. Ils ont le droit de donner à leurs enfants une éducation chrétienne, qui ne peut être parfaite, intégrale, bienfaisante, complète, qu'à l'école même. Comme l'a nettement indiqué M. Jénouvrier : « Vous voulez empêcher les parents de donner l'éducation religieuse à leurs enfants là où ils croient devoir le faire ! Vous voulez leur imposer de ne la donner qu'à l'église ? Non ! les parents ont le droit de former où et quand ils le veulent l'éducation religieuse de leurs enfants[2]. »

D'ailleurs si les parents ont ce droit, ils ont à ce propos de graves devoirs. Ce n'est pas en vain ni sans raison que l'Église les leur rappelle si souvent et avec insistance. Les catholiques sont tentés quelquefois de perdre de vue les principes et d'oublier les raisons profondes qui, dans l'ordre des choses établi par Dieu, les font directeurs d'âme de leurs enfants. Ils sont les premiers agents naturels de l'éducation

1. F. Buisson, Disc. à la Chambre, 16 juin 1910. « Il semble donc que nous retrouvions ces deux adversaires dont le duel est, pour ainsi dire, éternel. Et pourtant, si j'interprète bien sa pensée, le Gouvernement nous avertit avec raison, à mon sens, qu'il y a quelque chose de changé... »

2. Disc. au Sénat, 30 mars 1910.

chrétienne. Ils peuvent déléguer leur pouvoir mais ils restent les juges. Et ce n'est pas aujourd'hui, en face du désarroi moral et de la liberté intellectuelle des maîtres, qu'ils peuvent se désintéresser de l'éducation. Qu'ils se souviennent qu'ici les âmes, dont ils ont la charge, sont en cause ; qu'ils sont responsables de leurs enfants, sinon devant une société qui voudrait les dispenser du premier de leurs devoirs, du moins devant Dieu. Et alors la question prend toute son importance, toute sa hauteur. En face de leur conscience et en présence de la Vérité éternelle et immuable à laquelle ils croient, ils doivent apporter tous leurs soins à donner à leurs enfants la vie spirituelle, la foi. Pour cette œuvre, l'école est éminemment utile, car il s'agit d'une éducation de tous les instants. Les catholiques, au milieu de leurs difficultés actuelles, ne doivent pas oublier ce grand fait : le Christianisme, en rattachant l'homme à Dieu, l'a détaché des puissances humaines en ce qu'elles s'imposent contre la loi de Dieu. Les chrétiens devront compte à Dieu de l'éducation de leurs enfants. L'âme n'a-t-elle pas besoin d'être formée, dirigée ? Les chrétiens doivent accomplir cette œuvre en fonction de leur foi. C'est là non seulement un droit, mais le premier de leurs devoirs. Les athées et les libres

penseurs n'ont pas, ici, à dicter leur conduite.

*
* *

Les catholiques doivent donc bien voir, et nettement, la situation où ils se trouvent. En fait, ils subissent l'école neutre, établie contre leur gré et contre leurs droits. École qui entrave leur tâche d'éducateurs naturels, qui ne donne aucune sécurité pour la foi des familles et qui était, dès l'origine, au témoignage de P. Bert, dirigée contre la conscience religieuse d'un pays catholique. Devant les aveux de P. Bert, et malgré les belles assurances de J. Ferry, les catholiques n'auraient pas dû peut-être accepter l'école neutre. Ce n'est pas qu'ils l'aient acceptée, après les lois de 1880; mais les fallacieuses promesses qu'on leur fit, le spiritualisme dont on voulut auréoler la morale, cachèrent sans doute un péril qui devait s'aggraver chaque jour. Ils se rejetèrent du côté de la liberté et bâtirent un grand nombre d'écoles. — A l'heure actuelle, après un aussi long temps, il est clair qu'ils n'obtiendront pas un enseignement religieux officiel et qu'ils doivent veiller à la stricte neutralité de l'école. Mais le point de vue, dans la question scolaire, va chan-

ger forcément. « Bâtissez des écoles », disait Jules Ferry et l'on vient de les fermer toutes. Et le pacte semble rompu. Les catholiques, en effet, malgré l'injustice de la loi de neutralité, pourraient à la rigueur la supporter, pourvu qu'on leur laissât la plus large facilité pour organiser l'enseignement chrétien. Or, aujourd'hui, où cette neutralité pèse à beaucoup de maîtres, où la tendance anticatholique s'accentue, on veut supprimer en somme, indirectement, toute liberté d'enseigner. Il faut donc revendiquer cette liberté, d'abord, et complète, et, de plus, examiner à nouveau les lois scolaires elles-mêmes, et voir ce qu'elles valent en face de notre conscience.

Et le devoir suprême, qui aurait dû être celui de tous les instants, si une funeste quiétude n'était par malheur l'état d'âme habituel de beaucoup de catholiques, c'est de refuser toute collaboration à une œuvre néfaste pour nos droits, nos devoirs, nos idées. Il s'agit de savoir si nous allons être forcés de subir une école, où le maître prend lui-même des libertés avec la loi, et où, trop souvent, il se croit libre, sous prétexte qu'il est « éducateur du peuple », d'enseigner ses idées particulières. Barrès racontait un jour l'histoire invraisemblable de cet instituteur qui s'était moqué d'une petite fille de

sept ans, lui faisant réciter, debout sur la table, le *Pater* et l'*Ave*, qu'il interrompait de ses outrageantes plaisanteries. « *Par notre lâcheté*, ajoute Barrès, voilà comment on traite en France de petits enfants français[1]. » Les catholiques doivent donc se dresser résolus, inébranlables, développer leurs écoles libres, et par une juste solidarité, se mêler un peu plus, au nom de ceux qui envoient leurs enfants à l'école publique, à la vie de cette école même. La neutralité promise doit être respectée, en attendant que l'on remette en question les lois scolaires elles-mêmes, en ce qu'elles amoindrissent certains droits. La question de l'enseignement est la plus importante pour les catholiques. C'est par là qu'on les opprime, c'est par là qu'ils s'affranchiront.

Selon le cri de Maurice Barrès, il ne faut pas que l'intelligence française s'incline devant la barbarie des maîtres ou des Manuels[2].

*
* *

Les catholiques étrangers peuvent nous donner des exemples ou éclairer nos raisons. En Belgique, en 1879, on vota aussi une loi de

1. Disc. à la salle Wagram, 16 mars 1907.
2. Disc. à la Chambre, 18 janvier 1910.

laïcité, de neutralité, dont les catholiques ne voulurent pas. Or, comment la question fut-elle posée ? Ce qui intéresse, plus que la tactique des catholiques belges, dont leurs évêques et les nôtres, en pareille circonstance, furent les seuls juges, ce sont les raisons de leur opposition à la loi scolaire. Les écoles neutres furent condamnées parce que, « *de leur nature*, elles étaient mauvaises et nuisibles ; parce que, *par elles-mêmes*, elles mettaient les élèves dans l'occasion de perdre la foi et les mœurs ». — La grande raison de l'opposition irréductible était donc, comme elle sera toujours, la nécessité de l'éducation religieuse, intégrale, pour les chrétiens, puisque les âmes sont en cause. « Malheur aux générations élevées sans religion ! » s'écriait au Sénat belge le prince de Ligne. — « Jamais le Gouvernement n'arrivera à séculariser les consciences chrétiennes ! » disait M. Bernaert[1], allant directement au fond du problème, et démasquant le sophisme. Si l'État peut se « séculariser », ce n'est pas une raison pour que les consciences, et partant l'enseignement et l'éducation, le soient[2]. Depuis, les Belges qui

1. P. VERHAEGEN, *la Lutte scolaire en Belgique*.

2. Avaient-ils tort les catholiques de Belgique et peut-on les blâmer, quand on songe que la « loi de malheur » avait été votée à la Chambre (6 juin 1879) par 67 voix contre 60 ; et au Sénat par 33 voix contre 31 ? (P. VERHAEGEN, *loc. cit.*)

ont développé leurs écoles libres réclament l'égalité de traitement entre les écoles officielles et les écoles catholiques ; et ils veulent des subsides [1].

La question scolaire est d'un intérêt universel pour les catholiques du monde entier, parce qu'elle se pose partout de la même façon. Auront-ils une école catholique ou leur imposera-t-on une école sécularisée dont ils ne peuvent pas vouloir ? Et, s'ils ont la liberté de l'école chrétienne, devront-ils payer deux fois l'impôt scolaire ? — Heureux catholiques étrangers et des pays protestants ! En Hollande, il y aura bientôt égalité, pour les subsides, entre les écoles catholiques et les écoles officielles [2]. En Angleterre, les écoles catholiques reçoivent des se-

1. G. Kurth, Disc. au Congrès des Catholiques belges à Malines (23-26 sept. 1909). « Après vingt-cinq ans de pouvoir, nous en sommes réduits à envier le régime d'égalité dont jouissent nos frères catholiques de Hollande ! »

Voir, d'autre part, H. Joly, *Le bon d'enseignement. Nouveau projet de loi scolaire en Belgique* (*Revue hebdomadaire*, 3 juin 1911). — La discussion de ce nouveau projet de loi scolaire a été interrompue par la démission du ministère Schollaert, qui s'est retiré, sur cette question même, où l'accord des catholiques n'était peut-être pas complet (8 juin 1911).

2. Déclaration du baron Van Wynbergen, député catholique hollandais, au Congrès des Catholiques belges à Malines (sept. 1909). En juin 1911, la seconde Chambre hollandaise était saisie d'un projet majorant les subsides pour construction et entretien d'écoles libres.

cours de l'État, comme les autres écoles publiquement reconnues. Mgr Bourne formulait ainsi le programme des catholiques anglais : il leur faut des instituteurs catholiques, enseignant la religion catholique dans une école, dans une atmosphère morale franchement catholique[1]. Voilà des croyants qui ne semblent pas disposés à se contenter comme base éducative d'un peu de catéchisme et de quelques harangues familiales. L'Américain, plus directement encore, a réglé aussi la question scolaire confessionnelle. Les catholiques ont refusé l'école laïque. Auprès de chaque église, il y a une école catholique et n'est plus comptée comme catholique toute famille qui envoie ses enfants dans une autre école[2]. En Italie, les instituteurs continuent à enseigner le catéchisme, à titre facultatif, aux enfants des écoles primaires[3]. De sorte que partout, en somme, sauf en France, les catholiques ont l'école qui leur est nécessaire, en conscience et en droit.

1. J. Boubée, *Études*, 5 mai 1907.

2. Déclaration d'un missionnaire des États-Unis à un journaliste français (*Univers*, 28 juillet 1909).

3. Circulaire ministérielle du mois de déc. 1910. — Pour préserver l'avenir, les catholiques italiens affirmaient au Congrès de Gênes (1908) « le droit de la nation à l'instruction religieuse catholique dans les écoles publiques populaires ».

Et leurs adversaires usent toujours de la même tactique : faire l'école neutre, au nom de l'intérêt de tous, en réalité aux dépens de ceux qui ont un système complet d'éducation et une morale bien établie.

FIN

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE I

PREMIÈRE PARTIE

Les lois fondamentales.

CHAPITRE I. — JULES FERRY ET LES GRANDS PROBLÈMES SCOLAIRES. L'IDÉE MAITRESSE.

Pages.

I. La thèse de Jules Ferry : l'enseignement service d'État. — II. Premières applications que Jules Ferry fait de la thèse, à son arrivée au pouvoir. — III. Examen théorique de la thèse. — IV. Jules Ferry établit sa thèse contre l'Église. 1

CHAPITRE II. — LA NEUTRALITÉ SCOLAIRE.

I. La thèse de la laïcité de l'enseignement. — II. Le point de vue catholique. — III. Les difficultés inhérentes à la neutralité 37

CHAPITRE III. — La morale et l'éducation.

Pages.
I. Comment l'on conçoit l'éducation. — II. Le fondement de l'éducation. — III. Le sens de l'attitude de Jules Ferry. L'éducation et l'État moderne 86

DEUXIÈME PARTIE

L'École nouvelle.

CHAPITRE IV. — L'État juge souverain dans l'enseignement.

I. Tendance nouvelle : l'État juge de la norme intellectuelle, éducative, etc. — II. Liaison entre cette attitude et un nouveau concept de l'État moderne et de la Société. — III. Raisons pour justifier cette nouvelle fonction de l'État. 145

CHAPITRE V. — Le déclin de la neutralité.

I. Le déclin de la neutralité. — II. Ses causes . . . 166

CHAPITRE VI. — La liberté de l'enseignement menacée.

I. L'attaque contre l'enseignement libre et la liberté même de l'enseignement. — II. Ce qui importe : les raisons données. L'avenir avec le monopole . . . 186

CHAPITRE VII. — Conception nouvelle de l'éducation.

I. L'Éducation nouvelle et Jules Ferry. — II. Efforts pour établir une morale nouvelle. — III. Le sens des tendances actuelles 211

TROISIÈME PARTIE

L'évolution de l'école.

CHAPITRE VIII. — Les principes et les conséquences.

Pages.

I. Jules Ferry et l'État enseignant : les conséquences du principe. — II. L'Évolution logique de la morale. — III. La neutralité précaire. Instabilité des idées essentielles de l'école 239

CHAPITRE IX. — Le conflit autour de l'enfant.

I. Le conflit actuel : le Manuel et la neutralité. — II. L'enfant et la famille. Le droit de l'enfant. La famille entre l'État et l'Église. — III. L'attitude des instituteurs. — IV. L'État et le conflit 263

CHAPITRE X. — Les catholiques et la question scolaire.

I. L'anticatholicisme des lois scolaires : Organisation générale de l'école. — La question de la morale. — II. Droits et devoirs des catholiques dans l'enseignement 302

TOURS

IMPRIMERIE E. ARRAULT ET Cie

3113

Paris. — Imp. E. Capiomont et Cie, rue de Seine, 57.